

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců útvaru lidských zdrojů na základě  
kompetenčního modelu ve vybrané organizaci

Development and training of HR employees based on the competence  
model at the selected company

Bc. Zuzana Paštová

Vedoucí práce: prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

2020

Odevzdáním této diplomové práce na téma Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců útvaru lidských zdrojů na základě kompetenčního modelu ve vybrané organizaci potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 27.4.2020

Tuto stránku bych ráda věnovala prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA, kterému tímto děkuji za odborné vedení práce, vstřícnost a cenné rady.

## **ABSTRAKT**

Předložená diplomová práce se zabývá analýzou vzdělávacího systému a kompetenčního modelu zaměstnanců lidských zdrojů dané organizace. Hlavním cílem výzkumu je charakteristika systému dalšího vzdělávání na základě identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců oddělení lidských zdrojů této firmy. Návrh tohoto vzdělávacího systému by měl napomáhat dosažení kompetenčních úrovní. Diplomová práce se tudíž zabývá kritickým zhodnocením metod a prostředků firemního vzdělávání zaměstnanců oddělení lidských zdrojů dané organizace z hlediska dosahování těchto kompetenčních úrovní. Teoretická část diplomové práce je rozdělena na dvě kapitoly. V první kapitole je vymezeno vzdělávání dospělých a následně jsou charakterizovány metody a prostředky firemního vzdělávání. Druhá kapitola je věnována tématu kompetenčních modelů z hlediska procesu jejich vytváření a jejich vztahu k firemnímu vzdělávání.

V rámci praktické části je proveden výzkum vzdělávacího systému dané organizace kvalitativní metodou sběru dat. Tato část obsahuje analýzu současného vzdělávacího systému dané organizace z hlediska toho, jak napomáhá dosažení kompetenčních úrovní zaměstnanců oddělení lidských zdrojů. Hlavním východiskem je stávající katalog vzdělávacích programů, využívaná podoba kompetenčních modelů a především výsledky polostrukturovaných kvalitativních rozhovorů. Získané výstupy tohoto šetření slouží jako podklady pro návrh systému dalšího vzdělávání, který vychází z identifikace vzdělávacích potřeb. Závěr diplomové práce je věnován vyhodnocení průběhu zpracování diplomové práce, včetně zodpovězení stanovených výzkumných otázek.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Kompetence, lidské zdroje, organizace, vzdělávání, rozvoj

## **ABSTRACT**

This diploma thesis deals with the analysis of the educational system and competency model of human resources employees of the organization. The main objective of the research is to characterize the system of further education based on the identification of educational needs of employees of the human resources department of this company. The new design of this education system should help to achieve competence levels. The thesis therefore deals with the critical evaluation of methods and tools of corporate training of employees of the human resources department of the organization in terms of achieving these competence levels. Theoretical part consists of two chapters. The first chapter defines adult education and then describes the methods and tools of corporate education. The second chapter is devoted to the topic of competence models in terms of the process of their creation and their relationship to corporate education.

In the practical part is carried out research of the educational system of the organization by qualitative method of data collection. This section contains an analysis of the current educational system of the organization in terms of how it helps to achieve the competence levels of human resources staff. The main starting point is the existing catalog of educational programs, the used form of competency models and, above all, the results of semi-structured qualitative interviews. The results of this survey serve as a basis for the design of the system of further education based on the identification of educational needs. The conclusion of the thesis is devoted to the evaluation of the course of the thesis, including the answer to the set research questions.

## **KEY WORDS**

Competence, human resources, organization, education, development

## OBSAH:

Úvod.....	7
1 Charakteristika vzdělávání pracovníků v podnicích.....	9
1.1 Vymezení problematiky vzdělávání a rozvoje pracovníků.....	9
2 Kompetenční model jako nástroj vzdělávání a rozvoje pracovníků.....	18
2.1 Definice pojmu kompetence .....	18
2.2 Typy a hodnocení kompetencí pracovníků .....	22
2.3 Kompetence odborníka v oblasti lidských zdrojů.....	28
2.4 Problematika vytváření kompetenčních modelů v podnicích .....	32
3 Představení vybrané organizace .....	38
3.1 Podnikové cíle a vize .....	38
3.2 Struktura podniku.....	39
3.3 Vybrané kompetenční modely pracovníků oddělení lidských zdrojů.....	40
4 Výzkum efektivity vzdělávacího systému vybrané organizace ve vztahu k platným kompetenčním modelům zaměstnanců HR .....	44
4.1 Stanovení výzkumného problému.....	44
4.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky .....	45
4.3 Metodologie výzkumu .....	46
4.4 Charakteristika výběrového souboru respondentů .....	48
4.5 Fáze výzkumu .....	49
4.5.1 Přípravná fáze .....	49
4.5.2 Realizační fáze.....	51
4.6 Výsledky a interpretace výzkumného šetření .....	53
4.6.1 Efektivita vzdělávacího systému z hlediska naplňování příslušných kompetenčních úrovní .....	53
4.6.2 Nedostatky současného podnikového vzdělávání zaměstnanců lidských zdrojů .....	59
4.6.3 Implementace změn do systému vzdělávání .....	63
4.7 Diskuze a shrnutí výsledků výzkumného šetření .....	67
5 Návrh na optimalizaci systému vzdělávání vybrané organizace .....	70

Závěr .....	75
Seznam použitých informačních zdrojů: .....	78

## Úvod

V současné době klade společnost čím dál větší nároky na prohlubování a zvyšování nejen psychosociálních, ale zejména profesních kompetencí. Vědy zabývající se vzděláváním se věnují problematice efektu vzdělávání, tedy tomu, jaké má vzdělávání účinky a vliv. Tyto výsledky vzdělávání jsou pak označovány jako znalosti, dovednosti a kompetence. Účinným nástrojem pro uspořádání a popis kompetencí jsou kompetenční modely. Kompetenční modely představují ucelený výčet kompetencí a slouží nejen k výběru, a hodnocení zaměstnance, ale také k jeho rozvoji. Prostřednictvím kompetenčního profilu lze rychleji a přesněji určit, jaké vzdělávání by bylo pro daného zaměstnance potřebné. Je zapotřebí, aby si organizace uvědomily důležitost kompetenčních modelů pro hodnocení úrovně kompetencí a tím i způsobilosti k výkonu daného povolání. Firemní vzdělávání je jednou z cest vyrovnávání rozdílů mezi současnou a požadovanou úrovní kompetencí zaměstnanců.

Diplomová práce se zabývá analýzou současného vzdělávacího systému a kompetenčního modelu zaměstnanců oddělení lidských zdrojů dané organizace. Hlavním cílem výzkumu je charakteristika systému dalšího vzdělávání na základě identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců oddělení lidských zdrojů této firmy. Návrh tohoto vzdělávacího systému by měl napomáhat dosažení kompetenčních úrovní. Diplomová práce se tudíž zabývá kritickým zhodnocením metod a prostředků firemního vzdělávání zaměstnanců oddělení lidských zdrojů dané organizace z hlediska dosahování kompetenčních úrovní.

Výzkumným problémem diplomové práce je efektivita firemního vzdělávání zaměstnanců lidských zdrojů dané organizace ve vztahu ke kompetenčnímu modelu.

Výzkumné otázky byly sestaveny následovně:

- Do jaké míry dle vybraných zaměstnanců oddělení lidských zdrojů napomáhá současný podnikový systém vzdělávání dosahování kompetenčních úrovní?
- V čem spočívají nedostatky současného podnikového vzdělávání?
- Jaké změny lze organizaci doporučit za účelem zvýšení efektivity systému vzdělávání z hlediska dosahování kompetenčních úrovní? Jaké firemní vzdělávací



aktivity či programy by organizace měla implementovat do současného systému vzdělávání?

# 1 Charakteristika vzdělávání pracovníků v podnicích

## 1.1 Vymezení problematiky vzdělávání a rozvoje pracovníků

Dle Vetešky (2009, s. 26-29) je celoživotní učení a vzdělávání klíčové pro úspěch v dnešní znalostní společnosti. Podmínky doby vyžadují, aby jedinec disponoval řadou kompetencí, které však není možné získat pouze v rámci stávající školské soustavy. Lze říci, že pravděpodobnost uplatnění absolventů na trhu práce se zvyšuje spolu s úrovní jejich dosaženého vzdělání, přesto však možnosti, které jedinec celoživotním učením získá, nejsou garancí vysokého profesního a společenského statusu. *„Koncepte znalostní společnosti a celoživotního učení vychází ze změny tradičního životního cyklu jedince, na což důrazně upozornilo i OECD koncepti recurrent education. Dosavadní dělení životních fází na přípravu na život ve škole a v rodině, na fázi aktivního pracovního a občanského života a na post-produktivní věk je považováno za překonané, nastupuje prolínání učení se, vzdělávání a všech ostatních životních aktivit.“*

Pro vzdělávací politiku (i mimo evropský prostor) je vytváření příznivých podmínek pro celoživotní vzdělávání a učení prioritním bodem. V České republice však chybí možnost učení se v jakékoli fázi života, přičemž *„zcela nerozvinuté je poradenství pro dospělé, které by pomáhalo plánovat cesty získávání a rozvoje kompetencí. Ve srovnání s ostatními je zarážející absence přímých a nepřímých finančních podpor nebo možnosti uvolnění ze zaměstnání za účelem dalšího vzdělávání.“*

Vliv na vývoj vzdělávání v současné době má ve velké míře digitalizace a globalizace, které s sebou přináší rychlé změny a tím i řadu nových požadavků na celoživotní vzdělávání. Dle Vetešky (2018, s. 16) je éra digitalizace *„navazujícím procesem na vznik a užívání informačních technologií v masovém celosvětovém měřítku. Je časovým obdobím, logicky souvisejícím s transformací analogových funkčních celků do digitálního prostředí.“* Souběh éry digitalizace a globalizace zapříčinil vznik konceptu Průmysl 4.0. Průmysl 4.0 s sebou přináší posun v produktivitě práce a vývoji stávajících technologií, které jsou v každodenním fungování jedince využívány stále více. Dle Liessmanna (2015, s. 80) *„digitální svět vědění a v něm a v něm generované mody a trendy nutí etablované vzdělávací instituce, aby se upamatovaly na to, co v digitálním*

*světě není k mání nebo ne tak jednoduše. Pak se ukáže, že tato specifika v digitálním světě mají velmi mnoho do činění s původními koncepty a programy vzdělávání.“*

Trh práce a práci samotnou tak v současnosti ovlivňují následující aspekty:

- Potřeba nových kompetencí,
- Rychlé změny v požadavcích na znalosti a dovednosti,
- Oslabení mechanické práce,
- Masová automatizace a robotizace rutinních činností,
- Inovace, nové postupy, vynálezy,
- Sdílená ekonomika a globální konkurence,
- Nerovnoměrné rozdělení bohatství,
- Hospodářský cyklus a globální hrozby.

Celoživotní vzdělávání a učení jsou klíčová pro adaptaci na tyto změny, ovšem je nutné, aby splňovala určitá kritéria. Tato kritéria by měla být zpracována v dokumentu Vzdělávání 4.0 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Paradigma Vzdělávání 4.0 představuje vzor základních funkcí a podstaty počátečního a dalšího vzdělávání. Pozornost by měla být zaměřena na *„funkce počátečního vzdělávání – příprava na život a profesi a funkce dalšího vzdělávání - podpora, rozvoj a provázení životem.“* Počáteční vzdělávání by mělo jedinci poskytnout kvalitní základ znalostí a klíčových kompetencí. Všeobecné znalosti a rozhled zároveň v případě potřeby usnadní změnu oboru. Druhou klíčovou funkcí počátečního vzdělání by mělo být rozvíjení zájmu a podpora zápalu jedince, které tvoří předpoklad kvalitní přípravy na budoucí profesi.

Další vzdělávání má *„plnit funkci rozvíjení profesních znalostí a dovedností, zabezpečit širokou podporu zájmových a občanských aktivit, pomáhat při adaptaci změn a poskytnout průvodce sebezvzděláváním.“* Právě profesní znalosti a dovednosti by měly být jednou z priorit organizací. Konkurenceschopnost a prosperita organizace by nebyla možná bez kvalitního, systematického a personalizovaného profesního vzdělávání pracovníků. Dle Vetešky (2018, s. 22) platí, že *„profesní znalosti a dovednosti a jejich rozvíjení by měly být doménou organizací, ve kterých jedinci pracují. Lze si těžko*

*představit pokrok a zvyšování výkonů organizace bez důrazu na kvalitní, personalizované a systematické profesní vzdělávání jedince – zaměstnance.“*

Vzdělávání lze také vykládat jako proces, v rámci kterého si jedinci osvojují soubor poznatků a činností, který poté prostřednictvím vnitřního zpracování (učení) přetváří ve vědomosti, znalosti, dovednosti a návyky. Odehrává se na formální i neformální úrovni mezi dvěma činiteli, a to mezi vzdělavatelem a vzdělávaným. Roli vzdělavatele zastává učitel či lektor a roli vzdělávaného na straně druhé zastává žák, student či účastník procesu vzdělávání, přičemž ze strany vzdělavatele se jedná o vyučování a ze strany vzdělávaného o učení se. (Veteška, J., 2009, s. 15)

Jako podnikové (firemní) vzdělávání je v České republice obvykle označován soubor vzdělávacích aktivit zajišťovaných podniky. Cílem těchto aktivit je prohloubit, obohatit či zvýšit kvalifikační strukturu pracovníků. Dříve bylo vzdělávání pracovníků v organizaci nazýváno jako podniková výchova. (Kalnický, J., 1994, s. 21) Jedním z hlavních účelů podnikového vzdělávání je dle Vetešky (2016, s. 118-119) „*odstranění negativních rozdílů mezi požadavky na pracovníka a (na jeho formální/objektivní kvalifikaci, resp. kompetenční profil) a jeho skutečným výkonem, který může být nepříznivě ovlivněn v důsledku sníženého rozvoje schopností nebo sníženou motivací.*“ Podnik je dle definice „*každý subjekt vykonávající hospodářskou činnost, bez ohledu na jeho právní formu.*“<sup>1</sup>

Veteška (2016, s. 121) uvádí, že „*podnikové vzdělávání pracovníků patří mezi personální činnosti (vedle personálního plánování, analýzy pracovních míst, získávání, výběru, přijímání, adaptace, hodnocení, rozmísťování a odměňování pracovníků.*“ Dle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 69) jsou jednotliví zaměstnanci v podniku těmi, kdo vytváří, uchovává, dále rozvíjí a využívá znalosti, tedy lidský kapitál. Bohatství firmy tvoří znalosti, dovednosti a schopnosti jejích pracovníků. Právě proto je nezbytné věnovat lidskému kapitálu patřičnou pozornost a péči. Jinými slovy, aby byl podnik schopen obstát na trhu, měl by rozvíjet znalosti svých zaměstnanců pro potřeby strukturálního a organizačního kapitálu. Podnikové vzdělávání zaměstnanců se zaměřuje nejen na utváření pracovních schopností, ale také na rozvíjení dovedností

---

<sup>1</sup> Uživatelská příručka k definici malých a středních podniků, Evropská komise [online]. Dostupné z: [http://publications.europa.eu/resource/cellar/79c0ce87-f4dc-11e6-8a35-01aa75ed71a1.0010.01/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/cellar/79c0ce87-f4dc-11e6-8a35-01aa75ed71a1.0010.01/DOC_1)

sociálních, které jsou nezbytné pro efektivní týmovou spolupráci. Firemní vzdělávání se stalo nedílnou součástí personální činnosti. Tím, že podnik investuje do vzdělávání a rozvoje svých zaměstnanců, přispívá nejen k vlastní prosperitě, ale také zvyšuje konkurenceschopnost svých zaměstnanců na trhu práce. Poskytuje jim tak cenný benefit a vyjadřuje, nakolik si svých pracovníků cení.

*„Firemní, neboli také podnikové vzdělávání je vzdělávací proces organizovaný podnikem/firmou. Zahrnuje jak vzdělávání v podniku (interní, vnitropodnikové vzdělávání, organizované podnikem ve vlastním vzdělávacím zařízení nebo na pracovišti), tak i vzdělávání mimo podnik (externí vzdělávání, vzdělávání na objednávku ve specializovaném vzdělávacím zařízení nebo škole),“* (Bartoňková, H., 2007, s. 12)

V rámci podnikového vzdělávání, který byl dříve označován jako podniková pedagogika, je zapotřebí rozlišit následující dva pojmy:

- **Trénink.** Pod tento pojem mimo jiné spadají výcvikové vzdělávací akce a školení. Během tréninků dochází k nabývání či rozvíjení specifických způsobilostí, které jsou klíčové pro potřebnou úroveň kvalifikace na současné pracovní pozici. Účelem tréninku je odstranění nedostatků a mezer v úrovni znalostí a dovedností daného jedince.
- **Rozvojové aktivity.** V rámci těchto aktivit dochází k přípravě na budoucí výkonnostní požadavky a uplatnění pracovníků v organizaci. Zahrnují individuální rozvoj pracovníků a řízení kariéry.

Dalším pojmem užívaným v rámci firemního vzdělávání je výcvik. Tureckiová (2009, s. 69-70) uvádí, že výcvik je součástí vzdělávacího procesu a je specifický. Zaměřuje se na získávání nových či prohlubování stávajících dovedností. Dochází k osvojování způsobilostí a praktickému nacvičování daných činností. Na výkon těchto činností pak dohlíží supervizor, který nabízí vlastní doporučení k zvýšení efektivity a zlepšení výkonu. Výcvik tedy napomáhá k vykonávání úkonů, které s sebou nese konkrétní pracovní pozice.

Rozvoj je proces, který je zaměřen na „širší oblast způsobilostí, tj. také způsobilostí koncepčních, metodických, řídicích, vůdcovských, a na rozvoj specializovaných profesních kompetencí.“ Rozvoj je především individuální a je vnímán jako investice do

budoucná, jedná se tedy o „vzdělávací aktivity zaměřené na budoucí potřeby kariéry jedince, které usměrňují jeho potenciál.“ Individuální rozvoj jedince tedy nepřímě přispívá k naplnění potřeb organizace a její prosperitě. Organizace tak bude lépe připravená na různé organizační změny, požadavky na rozvoj a nové druhy kompetencí.

Buckley a Caple (2004, s. 6) objasňují rozdíly mezi tréninkem a vzděláváním. Ty závisí na náplni daného kurzu či programu. Trénink účastníkům zprostředkuje nové znalosti, dovednosti a efektivní postupy důležité pro vykonávání úkonů dané pracovní pozice. Vzdělávání probíhá spíše na teoretické rovině a jeho účelem je podporovat a rozvíjet schopnost jedince analyticky a kriticky uvažovat. Trénink je tedy specificky zaměřený a jeho průběh lze snadno předvídat. Průběh vzdělávání je v porovnání s tréninkem proměnlivější, obecnější a zároveň přirozenější.

Veteška a Tureckiová (2008, s. 13) uvádí, že „celoživotní učení jako proces adaptace na měnící se podmínky ekonomiky, techniky a společnosti se stává předpokladem pro trvalý rozvoj osobnosti a zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální vzdělávání/učení.“ Formální vzdělávání zahrnuje vzdělávání uskutečňované ve vzdělávacích institucích, mezi které patří zpravidla školy, a je řízeno právními předpisy. Neformální vzdělávání mívá předem dané cíle, které jeho programy sledují. Od formálního vzdělávání se odlišuje tím, že jeho účelem není získání zmíněných formalizovaných osvědčení. Informální učení lze vymezit jako účelovou činnost, která není organizována institucionálně a která není systematická. Učení probíhá formou každodenního fungování v kontaktu s rodinou, v rámci pracovního působení či volnočasových aktivit.<sup>2</sup> Veteška (2016, s. 78) dodává, že dnes je vyžíváno pojetí učení z hlediska kognitivní psychologie, která spočívá v tom, že „učení u jednotlivce spočívá hlavně ve vytváření znalostí, s jejichž využíváním člověk mění své formy chování, obsahy svých činností, vlastnosti své osobnosti i vztahy k jiným lidem.“

V souvislosti se vzděláváním dospělých i vzděláváním v nejširším kontextu se frekventovaně využívají zejména pojmy, jako jsou znalosti a dovednosti. Vodák a

---

<sup>2</sup>Neformální vzdělávání, Český statistický úřad [online]. Dostupné z:

<https://www.czso.cz/documents/10180/20561193/331313a02.pdf/4094ba1b-0f68-4d0c-922c-c87926f4e965?version=1.0>

Kucharčíková (2011, s. 74-75) tyto dva pojmy vymezují. Znalosti lze dle něj definovat jako osvojený soubor teoretických poznatků a pojmů, které lze nabýt učením, praktickým působením a zkušenostmi. Přímou ve firmách jsou zahrnuty v činnostech, nastavených pracovních procesech, pravidlech a postupech. Znalosti bývají zaznamenávány i v návodných dokumentech i v publikacích, poskytovány jsou však i přímým kontaktem či učením. Pro úspěšné fungování podniků je podstatné řízení znalostí, které by mělo být plánované a cílevědomé. Firmy by měly zavést a sjednotit způsoby shromažďování, zpracování, ukládání a předávání znalostí důležitých pro efektivní vykonávání pracovních činností.

Dovednosti pak znamenají „*efektivní a kreativní vykonávání požadovaných pracovních úkonů a přiměřenou reakci na změněné pracovní podmínky.*“ Zaměstnanec tedy potřebuje určité množství dovedností k tomu, aby byl způsobilým k vykonávání náplně své pracovní pozice. Pokud dojde k tomu, že začne daný jedinec dovednost vykonávat automaticky, pak se dovednost přerůstá v návyk. Jedná-li se o efektivní návyk, pak se jeho prostřednictvím vykonávání daných pracovních činností značně zjednodušuje a může vést k dlouhodobým úspěchům v pracovní kariéře. Odborné dovednosti jedinec nabývá a prohlubuje odbornou přípravou a vzděláváním.

V souvislosti se vzděláváním dospělých se úzce pojí i pojem andragogika. Andragogiku vymezuje Průcha a Veteška (2014, s. 33) jako vědeckou disciplínu „*zabývající se veškerými procesy a souvislostmi učení a vzdělávání dospělých. Objektem současné andragogiky je dospělý jedinec (biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý); předmětem je celková edukační realita dospělých, tedy především proces organizovaného (intencionálního) učení a sociálně-ekonomické souvislosti tohoto učení, sebeřízené (zkušenostní) učení a kooperativní učení, které vytváří podmínky pro vznik moderní a učící se společnosti.*“

Úlohu andragogiky Veteška (2010, s. 80) spatřuje v kompetenčním (způsobilém) postoji ke vzdělávání a rozvoji dospělých, který by se měl řídit potřebami společnosti a požadavky pracovního trhu. Každý jedinec, který je účastníkem procesu vzdělávání a učení, by měl nabývat odpovídajících kompetencí a ty by měl být schopen řádně využít. S tím je propojena osobní odpovědnost jedince, samostatnost, schopnost

činit správná a efektivní rozhodnutí a pozitivní motivace. Motivace je základním předpokladem k učení.

Beneš (2008, s. 120) uvádí, že nárůst firemního vzdělávání neprobíhá rovnoměrně a svou roli hraje i nutnost prodloužení životní pracovní doby v důsledku demografického vývoje. Nabídka podnikového vzdělávání se mimo jiné odvíjí od velikosti podniku a jeho oborového zaměření. Vzdělávání může být tedy specifické pro určitý typ zaměstnavatele. Rozlišovat se dle něj musí:

- Vzdělávání vrcholového managementu. V tomto případě se většinou nejedná o prohlubování odborných znalostí, nýbrž například o rozvoj schopnosti kreativního řešení problémů, strategického uvažování, zvládání konfliktů a stresových situací, včetně efektivní organizace času, komunikačních dovedností a mnohých dalších. Stále modernějšími se stávají i alternativní metody.
- Vzdělávání nižšího a středního managementu a personálu. Pro tento typ zaměstnanců organizace ve většině případů zprostředkuje vzdělávání zaměřené na odbornou způsobilost nebo prohlubování praktických dovedností. Probíhá většinou krátko- a střednědobými školeními a tréninky.
- Vzdělávání řadových zaměstnanců. Toto vzdělávání si většinou klade za cíl pomoci zaměstnancům adaptovat se na změny v pracovním působení, případně prohloubit jejich kvalifikaci. Nejčastěji probíhá formou školení přímo v pracovním procesu.
- Talent management. V rámci talent managementu probíhá vzdělávání zaměstnanců s potenciálem postupu na řídicí pracovní pozice.
- Nabídka vzdělávání pro všechny zaměstnance. Do této kategorie lze zařadit školení a tréninky, na které má nárok téměř každý zaměstnanec, jako například jazykové kurzy.

Dle Tureckiové (2004, s. 89) je podnikové vzdělávání hlavní cestou rozvoje zaměstnanců, které by mělo vést k sebezdokonalování, rozšiřování, prohlubování či ke změně struktury a obsahu jejich profesní způsobilosti. Jeho prostřednictvím lze zvyšovat výkonnost zaměstnanců a tím pádem i celé organizace. Jak již bylo výše uvedeno, mnoho firem nepřikládá podnikovému vzdělávání takovou prioritu, jaká by mu měla náležet, a to zejména ocitnou-li se v určité formě krize.



Platí, že existují tři vývojové fáze nebo také přístupy k firemnímu vzdělávání, mezi které náleží:

- Uskutečňování nárazových vzdělávacích akcí, které reagují na aktuální potřebu jednotlivých pracovníků nebo firmy jako celku. Účelem je vyrovnaní rozdílu mezi reálnou a požadovanou úrovní kvalifikace. Jedná se spíše o krátkodobé řešení, jelikož tento přístup není kontinuální ani systematický a nemůže mít tudíž požadovaný účinek.
- Systematický přístup, v rámci kterého je firemní vzdělávání v souladu s personální strategií i strategií celé organizace. Jeho pozitivním aspektem je, na rozdíl od výše popsaného prvního přístupu, právě jeho systematickosti. Prostřednictvím tohoto přístupu lze dosáhnout změn ve struktuře znalostí a dovedností, potažmo ke změnám v chování zaměstnanců na pracovišti v důsledku zvýšení jejich motivace.
- Koncepce učící se organizace, která představuje přístup k rozvoji zaměstnanců v rámci různých typů organizací. Vyznačuje se vysokou mírou komplexity a kontinuity, jelikož proces učení zaměstnanců je průběžný, cílený a předem promyšlený. Učení tak předchází situaci, kdy je nevyhnutelně nutné přistoupit ke změnám. Díky tomuto přístupu je organizace schopná znalosti svých zaměstnanců nejen vytvářet, ale především s nimi soustavně efektivně nakládat.

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 82) zdůrazňují, že firma by měla vytvářet takový systém vzdělávání, který zvyšuje schopnost zaměstnanců dosahovat stanovených cílů, podporuje konkurenceschopnost firmy na trhu a dává tak šanci k plnění firemní strategie. Podnikové vzdělávání by zároveň mělo poskytovat zaměstnancům prostor pro seberealizaci.

Mezi hlavní přínosy systematického firemního vzdělávání řadí:

- dodávání zaměstnanců vybavených potřebnými odbornými znalostmi bez zdlouhavého hledání těchto jedinců na trhu práce,
- průběžné utváření a prohlubování pracovních schopností pracovníků dle potřeb a cílů podniku,
- zvyšování efektivity práce a pracovní výkonnosti, potažmo kvality služeb i výrobků,

- šetření nákladů (náklady vynaložené na jiný typ vzdělávání zaměstnance bývají vyšší)
- zvyšování loajality zaměstnance vůči podniku a posilování motivace
- podpora atraktivity zaměstnavatele na trhu práce, díky čemuž dochází ke snazšímu získávání nových pracovních sil a k snížení fluktuace,
- zvyšuje kvalitu zaměstnanců, kteří tak mohou být na trhu práce žádanější a lépe oceňováni,
- rozvíjí šance na kariérní a platový posun zaměstnanců uvnitř firmy,
- přispívá ke zlepšování pracovních a mezilidských vztahů.

Dle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 85) přispívá rozvoj zaměstnanců k celkové prosperitě podniku, přičemž samotný proces vzdělávání a rozvoje *„vychází z vize, poslání, cílů, filozofie a kultury podniku, z jeho strategie a politiky řízení a rozvoje lidského kapitálu.“*

## 2 Kompetenční model jako nástroj vzdělávání a rozvoje pracovníků

### 2.1 Definice pojmu kompetence

V současné době věnuje andragogická věda systematickou pozornost kompetenčnímu pojetí a kompetenčnímu přístupu ke vzdělávání dospělých, zejména zaměstnanců organizací. Pro efektivní fungování a kvalitu života je podstatné, aby si jedinci mohli v rámci vzdělávání osvojovat a rozvíjet kompetence, díky kterým budou moci dosahovat cílů a naplňovat svůj potenciál. To může přispět k vyšší motivovanosti a přijetí odpovědnosti za svá rozhodnutí a svou celkovou roli v životě. (Veteška, J., 2010, s. 75)

Kompetence lze dle Vetešky a Tureckiové (2008, s. 25-27) vykládat jako „*oprávnění (formální autoritou zprostředkovanou moc/pravomoc) jednotlivce činit rozhodnutí.*“ V tomto smyslu pojem kompetence do určité míry vyjadřuje i vyšší sociální postavení daného jedince („*nositele pravomoci jako osoby zmocněné k rozhodování a ovlivňování jednání druhých osob skrze toto zvnějšku vyšší autoritou propůjčené tzv. právo moci*“) ve společenském uspořádání. Slovo kompetence bývá spojeno s pojmy, jako je moc, vliv či autorita. Takto lze kompetence vymezit jakožto řízení podle kompetencí.

Druhým způsobem lze kompetence definovat jako cyklus celoživotního učení, který kompetence vykládá jako soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod, postupů i přístupu daného jedince, které „*jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací (ve všech hlavních oblastech života, tj. také v kontextu trhu práce, a to ve formě profesního uplatnění a zaměstnatelnosti).*“ Toto jsou dva způsoby chápání termínu kompetence. Existuje ovšem také znění definice, které propojuje obě dvě pojetí, a které zní následovně: „*Pojem kompetence tedy můžeme definovat také jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.*“

Veteška (2010, s. 81) chápe kompetence jako „specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také např. postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a které mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací (ve všech hlavních oblastech života, tj. také v kontextu trhu práce, a to ve formě profesního uplatnění a zaměstnatelnosti).“

Zaměstnanci odvádějící takový pracovní výkon, který je od nich na dané pracovní pozici očekáván, vnímá organizace jako schopné. V ideálním případě by měl být každý jedinec schopen využívat své znalosti, dovednosti a osobní kvality k tomu, aby dosahoval svých cílů a jeho výkon odpovídal požadované úrovni, (Bartoňková, H., 2007, s. 15). Armstrong (2002, s. 279-282) upozorňuje, že pro pořádek v chápání významu slova kompetence, je zapotřebí rozlišit dva termíny využívané v anglickém jazyce, které ovšem mají v zásadě stejný význam.

Jedná se tedy o následující pojmy:

- Competency (v množném čísle lze nazvat jako competencies). Tento termín zahrnuje osobní kvality, motivy, zkušenost a také charakteristiky chování, které lze různě klasifikovat. Představuje schopnost jedince přizpůsobit své jednání a působení požadavkům své pracovní pozice a plnit tak cíle, které mu byly organizací vytyčeny. V množném čísle zní tento pojem competencies. Ty představují měkké dovednosti představující rozdíl mezi efektivní úrovní výkonu a tou neefektivní. Competency zahrnuje rysy chování, které podmiňují výkon. Jedná se o tím pádem o schopnost, přičemž analýza schopností probíhá určením specifických typů jednání. Tyto typy chování pak rozděluje do typů schopností.
- Competence (v množném čísle lze nazvat jako competences). Tento pojem zahrnuje výkon, který se od daného zaměstnance očekává. Rozdíl mezi competency a competence je ten, že competence se týká tvrdých dovedností - vztahuje se přímo k pracovní pozici dané osoby a jedná se tedy o kvalifikaci (odbornou způsobilost). Oblasti competence jsou vymezeny prostřednictvím funkční analýzy.

Využívaným termínem je ovšem také pojem capability, který představuje talent či nadání. Vyjadřuje způsob chování lidí vedoucí k efektivnímu vykonávání jejich práce. Tento pojem zahrnuje competences i competencies. Pojmu kvalifikace lze rozumět jako

schopnosti aplikovat poznatky a znalosti v rámci praktického pracovního působení, tedy každodenního vykonávání náplně práce. Mezi takzvané shluky schopností lze zařadit řízení kroků a dosahování cílů, usměrňování podřízených, řízení lidských zdrojů a vedení lidí.

Dle Vetešky (2011, s. 99-100) lze kvalifikace rozlišit na formální a neformální. Neformální kvalifikace je částí subjektivní kvalifikace, kterou tvoří soubor způsobilostí jedince nabytých mimo formální vzdělávací systém (například prostřednictvím dalšího profesního vzdělávání a praktického profesního výcviku). Pojmy kvalifikace a kompetence jsou úzce propojené a nelze je od sebe jednoznačně rozlišit, především v případě neformálního vzdělávání, které se soustředí na rozvoj profesních či odborných způsobilostí. Šimek (2007, s. 9) však uvádí, že kategorie kompetencí důkladněji specifikují požadavky na jednotlivé etapy vzdělávání v průběhu života jedince, tedy podmínky a nároky úspěšného působení jedince v socioekonomické struktuře společnosti. Z toho vyplývá, že je rozvoj fungování společnosti provázen zrodem nových profesí či multifunkčních specializací, v rámci kterých zatím není možné nabývat ani požadovat potřebnou formální kvalifikaci.

Podle Šťastné, Roskovce a Skuhrové (2008, s. 34) platí, že v rámci aplikace kompetenčního přístupu v profesním vzdělávání dospělých došlo zároveň k novému vymezení pojmu kvalifikace, kterou lze vykládat jako *„formální výsledek procesu hodnocení a validace, který se získává, když příslušný orgán stanoví, že jedinec dosáhl vzdělávacích výsledků podle daných standardů.“*

V souvislosti s tématem kompetence je však dle Vetešky (2010, s. 27) užíváno dalších pojmů, v jejichž definici je zapotřebí mít jasno. Jedná se o termíny zdroj, lidský kapitál a schopnost. Lidským kapitálem lze rozumět soubor kompetencí, postojů a intelektu, v obecné rovině znalosti a dovednosti, které přispívají k osobní, společenské i ekonomické prosperitě. Základem lidského kapitálu je vzdělání. Své dovednosti, znalosti i schopnosti by měl člověk neustále aktualizovat, rozvíjet a obohacovat, čímž dochází k rozvoji potenciálu. Právě rozvoj lidského potenciálu tvoří podstatu práce personalisty v organizaci.

Termín zdroj lze chápat jako souhrn informací, znalostí, dovedností a zkušeností, a zároveň i jako osobní vybavenost či vnitřní nástroje sloužící k řešení problémových situací a plnění pracovních úkolů. *„Uplatňuje se zde známý princip konvergence (přeměny) vstupů/zdrojů na výstupy/výsledky. Těmi rozumíme úspěšné dosažení žádoucího a předem definovaného cíle, v širším smyslu můžeme hovořit o kompetentním jednání.“*

Dalším pojmem je způsobilost, která v systému řízení a rozvoje lidských zdrojů nahrazuje termín kompetence. Za způsobilého člověka lze pokládat jedince, který dokáže efektivně využít zdroje, které má k dispozici, za účelem řešení problému či naložení se situací, v níž se ocitl. Právě správné nakládání se svými zdroji je pro úspěch jedince klíčové. To, zda je člověk kompetentní (způsobilý) se projeví během vykonávání činností a snahy o dosažení cíle, tedy během samotného chování.

Dle Vodáka (2011, s. 71) je způsob, jakým se jedinec chová, dán jeho charakteristikami, které zůstávají v průběhu života v podstatě neměnné (postoje, hodnoty a motivy). Druhou skupinou jsou však jeho způsobilosti, znalosti a dovednosti, které člověk může získávat a rozvíjet. *„Pozorované chování je výsledkem součinnosti těchto a mnoha jiných faktorů.“* Je třeba si uvědomit, že kompetence zaměstnance pojí přístup a chování, které vede k požadovanému výsledku. Kompetence lze tedy chápat jako soubor chování pracovníka vedoucí k zvládnutí úkonů jeho pracovního místa.

*„Kompetentní zaměstnanec dobře (na požadované úrovni) splní dané úkoly. To znamená, že zaměstnanec musí splňovat tři základní předpoklady:*

- 1. Je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi a dovednostmi, které k takovému chování potřebuje.*
- 2. Je k takovému chování motivován, spatřuje v něm tedy hodnotu a je ochoten vynaložit tímto směrem potřebnou energii.*
- 3. Má možnost v daném prostředí podniku toto chování použít.“*

## 2.2 Typy a hodnocení kompetencí pracovníků

Kompetence lze obvykle rozdělit dle přístupů. Nejsnazší rozdělení je na koncepční, sociální a technické, případně na kognitivní, motivační, směrové a výkonnostní. Existuje však i rozdělení na následující skupiny kompetencí:

- Manažerské kompetence. Tyto kompetence zahrnují schopnosti a dovednosti, které jsou důležité pro efektivní vykonávání práce vedoucího pracovníka. Umožňují plnění úkolů, které jsou v souladu s cíli a strategií firmy a přispívají k utváření bezpečného a podnětného prostředí pro týmovou spolupráci. Do této skupiny lze zařadit řešení konfliktních situací, delegování úkolů a pravomocí, koučování podřízených pracovníků, plánování struktury lidských zdrojů, hodnocení a výběr zaměstnanců.
- Interpersonální kompetence. Tato skupina kompetencí je klíčová k tomu, aby byl řídicí pracovník schopen efektivně komunikovat a předávat informace svým spolupracovníkům. Je důležitá pro rozvíjení pozitivních vztahů s ostatními zaměstnanci i klienty či zákazníky. Jejich účelem je zajistit co nejefektivnější průběh naplňování cílů týmu. Lze sem zařadit aktivní naslouchání, empatii, prezentační dovednosti, rozvíjení vztahů, kooperaci a vyjednávání.
- Technické kompetence. Tyto kompetence zahrnují dovednosti, které se vztahují ke konkrétní pracovní pozici. Díky nim by měl být zaměstnanec schopen vykonávat specifické úkony, které si jeho pracovní zařazení žádá. Patří sem například účetnictví, finance, programování, rozpočet, sběr dat a další.

Bartoňková (2007, s. 54) představuje několik základních typů kompetencí:

- Generické – univerzální,
- Specifické – vytvořené na míru dané firmy nebo pracovního místa,
- Kompetence vysokého výkonu – *„identifikace těch kritických projevů, které odlišují nadprůměrné manažery od průměrných a podprůměrných,“*
- Klíčové kompetence.

Klíčové kompetence dle Belze a Siegrista (2001, s. 166) *„zahrnují celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopnosti*

*člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně. Rovina kompetencí se vyznačuje mimo jiné tím, že různé velmi komplexní schopnosti. Potenciálem k disponování kompetencemi je individuální kompetence k jednání.“* Tato klíčová individuální kompetence se utváří součinností sociální kompetence, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod. Poslední kompetenci se v rámci firemního vzdělávání věnuje nejvíce pozornosti.

Sociální kompetenci lze vymezit jako schopnost spolupráce se zbytkem týmu, kooperativnost, umění efektivně řešit konflikty a komunikativnost. Kompetenci ve vztahu k vlastní osobě lze vykládat jako vědomí vlastní hodnoty a respektování své osobnosti, schopnost korigovat své jednání, řídit sebe sama, umění sebereflexe a sebezdokonalování, rozvíjení svých kvalit. Kompetence v oblasti metod zahrnují cílevědomé uplatňování svých znalostí, vytváření nových kreativních řešení, schopnost efektivně třídit a klasifikovat nové informace, chápání souvislostí a schopnost řadit informace do kontextu, umění kritického uvažování s cílem zlepšovat stávající, zvažování rizik a příležitostí.

V rámci problematiky klíčových kompetencí Veteška a kol. (2011, s. 107-109) uvádí, že *„průběžný a v podstatě celoživotní rozvoj klíčových kompetencí jako jednoho z rozhodujících parametrů reformy vzdělávacích systémů a indikátorů změn vzdělávacího (edukačního) paradigmatu je žádoucí a požadovaný také v rámci dalšího profesního vzdělávání, kde spolu se specifickými profesními (odbornými či funkčními) kompetencemi a kompetencemi v oblasti metod vytváří základnu pro kvalifikovaný a kompetentní výkon jednotlivců i úspěšné fungování podniků, respektive různých typů zaměstnavatelských (pracovních) organizací.“* Klíčové kompetence by také měly do určité míry zaručovat zaměstnatelnost jedince a jeho úspěšné zařazení do různých struktur společnosti.

Dle Vetešky (2016, s. 236) *„Evropský parlament a Rada EU doporučily v roce 2006 členským státům permanentně rozvíjet klíčové kompetence u všech občanů v rámci strategií celoživotního učení, včetně strategií pro dosažení všeobecné gramotnosti.“* Evropský referenční rámec měl být nástrojem k sjednocení a vytvoření univerzálního přehledu klíčových kompetencí. Tento soubor klíčových kompetencí, jehož název je



Klíčové kompetence celoživotního učení, měl být využitelný v rozličných fázích celoživotního učení a typech vzdělávání.

Zahrnuje následujících osm klíčových kompetencí:

- Kompetence v mateřském jazyce,
- Cizojazyčná komunikace,
- Matematická kompetence,
- Základní kompetence v oblasti vědy a technologií,
- Kompetence k práci s digitálními technologiemi,
- Kompetence k učení,
- Sociální a občanské kompetence,
- Smysl pro iniciativu a podnikavost,
- Kulturní povědomí a chápání uměleckého vyjádření.

Rychen a Salganik (2003, s. 64-65) uvádí, že prvním krokem definování klíčových kompetencí je vymezení samotného konceptu kompetence a druhým krokem musí být vysvětlení, co dělá kompetenci klíčovou. Dle Weinerta (2001, 51-52) vzniklo v německé literatuře přes šestsetpadesát různých návrhů vymezení klíčových kompetencí. Ty se týkají kreativity, logického uvažování, schopnosti řešení problémů, připravenosti k podání výkonu, nezávislosti, schopnosti soustředění, cizojazyčné a mediální komunikace. Klíčová kompetence je spojena s důvěryhodností a užitečností. Úkolem projektu DeSeCo (Definition and Selection of Competencies – The Organisation for Economic Co-operation and Development OECD) bylo vymezit kritéria a požadavky na klíčové kompetence.

Vznikly tak tři obecné podmínky, které musí klíčová kompetence splňovat. Klíčová kompetence by tedy měla:

- přispívat k hodnotným výsledkům přispívajícím k úspěšnému fungování společnosti,
- umožňovat plnění složitých požadavků a výzev v nejširším kontextu,
- být důležitou pro všechny jedince.

Dle Vetešky a Tureckiové (2008, s. 101) je nutné nejprve popsat aspekty a kritéria požadovaného výkonu a až poté zvolit označení dané kompetence. Mezi vhodné způsoby měření a určování kompetencí patří následující:

- explorativní metody – pozorování, strukturované rozhovory,
- funkční analýza,
- výsledky a závěry hodnocení pracovníků,
- postupy řešení problémů – hraní rolí, případové studie,
- projektové metody – operování s reálnými problémy,
- analytické metody – motivační testy a další prostředky.

Pro analýzu kompetencí a navazující vytváření kompetenčního modelu obvykle slouží tyto metody a postupy:

- analýza výkonu založená na výkonech nejkvalitnějších a nejefektivnějších zaměstnanců,
- analýza výkonu širokého počtu pracovníků,
- expertní názor (personalisté, manažeři, vysoce výkonné pracovníci),
- benchmarking (převzetí kompetenčního modelu z jiných obdobně zaměřených organizací),
- převzetí obecného kompetenčního modelu.

K tématu hodnocení kompetencí Plamínek a Fišer (2004) uvádí, že již z definice kompetence vyplývá, že její „*naplnění je na jedné straně podmíněno naplněním předpokladů, tedy dosažením požadované úrovně jednotlivých lidských zdrojů, a na straně druhé opakovaným dosahováním výsledků. Aby byla zaručena potřebná rozlišovací schopnost a s ní přesné zacílení rozvoje lidských zdrojů, jsou kompetence hodnoceny pro každou úlohu zvlášť. Úloha je definována – analogicky jako kompetence – požadovanými výsledky a potřebnými zdroji.*“ V organizacích se obvykle provádí:

- Krátkodobé hodnocení výkonu – plní úlohu krátkodobé zpětné vazby poskytované nadřízeným a tyto informace slouží k dlouhodobému hodnocení kompetence
- Dlouhodobé hodnocení výkonu – jeho výsledkem by měla být doporučení formulovaná na základě diskuze (jak optimalizovat výkon daného pracovníka),

- Dlouhodobé hodnocení zdrojů – jeho účelem je plánování a příprava kariérového rozvoje pracovníka (dochází k vytváření prostoru pro plánování a rozvoj horizontálních kariér),
- Mimořádné hodnocení kompetencí – dochází k přidělení zkušební úlohy, na jejíž vykonávání dohlíží přidělený supervizor a má prověřit, zda je daný jedinec schopen dosahovat požadovaných výsledků za využití přidělených zdrojů.

Dle Vetešky (2016, s. 82) platí, že se „*edukační (vzdělávací potřeby) v jednotlivých životních fázích mění, a to z hlediska kognitivního, motivačního, sociokulturního i ekonomického.*“ Hroník (2007, s. 73) uvádí, že v současnosti je kompetenční model jediným nástrojem k tvorbě rámce pro výběr, hodnocení, odměňování, rozvoj a vzdělávání. Je-li k dispozici funkční kompetenční model, lze prostřednictvím rozvoje určitých kompetencí podporovat výkonnost daného jedince. Kompetenční model a jednotlivé kompetence poskytují přehled kritérií, díky kterým lze snáze a efektivněji identifikovat rozvojové potřeby a vyhodnocovat přínos rozvoje. K dosažení kvalifikovaného pracovního výkonu je zapotřebí, aby pracovník plnil stanovené cíle a normy, přičemž k hodnocení pracovního výkonu jsou předem určena kritéria. Náročnost dané práce a její charakter určují požadavky na kvalifikaci pracovníka. Pojem kompetence je pak provázán s efektivitou v daných pracovních rolích a jedná se tedy o charakteristiky chování pracovníků. Pracovní výkonnost je ovlivněna pracovní způsobilostí. Pracovní způsobilost vykládá Veteška (2008, s. 53-54) jako „*souhrn způsobilosti odborné a zdravotní (včetně psychické) vyžadované pro výkon profesních činností v rámci určité pracovní pozice.*“

Kompetence znamenají schopnost a motivaci člověka potýkat se s životními i pracovními situacemi. Jsou to tedy schopnosti, vědomosti, dovednosti a postoje nutné k sociálnímu a profesnímu uplatnění. Dle Mužíka (2004, s. 40) platí, že „*k úspěšnému plnění pracovní role významně přispívají tři jevy: kompetence, kvalifikace pracovníka a rozvoj jeho osobnosti.*“ Pracovní pozice je propojena s daným pracovním místem a pracovní rolí, od které se očekávají příslušné standardy chování a jednání.

Pracovní výkon je pak dle Vetešky (2008, s. 54) ovlivněn především procesem učení a vzdělávání, které mají za cíl prohlubovat kvalifikaci, formovat kompetence a rozvíjet osobnost. „*Odborná kompetence zahrnuje schopnost a chtění (individuální motivaci)*

*řešit problémy praxe a pracovní situace. Kvalifikace je naproti tomu chápána spíše jako určitý předpoklad formování kompetencí.“* Kompetence lze formovat prostřednictvím školního vzdělávání, jelikož v současnosti jsou kompetence zařazeny do rámcových vzdělávacích programů určitých stupňů vzdělávání, dále pak praxí a dalším profesním vzděláváním. Klíčové kompetence může jedinec získat během procesu vzdělávání (tedy v rámci školního, podnikového a dalšího vzdělávání) prostřednictvím dalšího vzdělávání, celoživotního učení či rekvalifikací. *„Žádný studijní program pochopitelně nemůže zajistit rozvoj všech potřebných kompetencí, ale rozpracování andragogicko-didaktických forem, principů, postupů a metod umožní člověku, aby byl jeho život učením, aby zvládl celou řadu problémů a v daném okamžiku mohl zastávat určitou pozici, která povede k jeho osobní spokojenosti.“*

## 2.3 Kompetence odborníka v oblasti lidských zdrojů

Dle Vetešky (2010, s. 109-111) patří ke kompetencím odborníka v řízení lidských zdrojů následující:

- Znalost předmětu podnikání firmy, ve které působí. Personalista by měl důkladně chápat obor, do kterého jeho organizace spadá, a především fungování firmy samotné. Lze sem zařadit znalost vytváření podnikové strategie neboli obecně strategického řízení. Personalistika je víceoborovou oblastí, a proto je od personalisty očekávána míra všestrannosti – konkrétně *„základní znalosti z ekonomie a finančního management, marketing, výrobního a obecného řízení. Expertiza v uvedených oblastech pak pomáhá k tomu, aby personalisté dokázali také vlastní (personální) strategii a z ní plynoucí procesy efektivněji propojit s podnikatelskou strategií a posláním organizace.“*
- Funkční expertiza. Personalisté by měli také znát příklady nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů. Expertizu všech klíčových personálních systémů a procesů by měl být HR odborník schopen využívat a rozvíjet. Mezi tyto systémy a procesy lze zařadit například získávání a výběr zaměstnanců, vzdělávání a rozvoj, odměňování a řízení pracovního výkonu (především hodnocení pracovníků) a jiné. Právě v těchto oblastech musí odborníci z oblasti řízení lidských zdrojů prokázat své schopnosti a vykazovat požadované výsledky.
- Schopnost zajištění změn v organizaci. Odborník v oblasti řízení lidských zdrojů by měl ovládat change management, tedy *„efektivního využívání schopností spojených s řízením změny.“* To zahrnuje nástroje pro řešení problémů, zavádění inovací i zlepšování procesů (vlivový management, kterým lze rozumět *„ovlivňování ostatních skrze neformální a expertní autoritu“*). Personalisté by měli být užiteční manažerům na liniové úrovni v provádění transformačních i inkrementálních změnách ve firmách. Kompetence odborníků z oblasti řízení lidských zdrojů zahrnují i procesy komunikace a situačně podmíněného uplatňování vhodných stylů vedení (tzv. leadershipu).
- Osobní důvěryhodnost. Tato kompetence tvoří základ pracovních vztahů personalisty s těmi, kdo od něj očekávají odpovídající HR služby. *„Složkami jsou*

*spolehlivost, etické kvality, respekt budící a udržující chování personalistů, kteří mnohdy zacházejí s citlivými osobními i firemními daty a musí zachovávat mlčenlivost a důsledně respektovat osobnost každého člena organizace.“* Tato kompetence zahrnuje nejen projev morálky a charakteru, ale znamená také spojení charakteristik osobnosti se schopností zvládat požadavky daného pracovního místa. Nesporně platí, že *„respekt a důvěra ostatních vzniká také v důsledku pracovních výsledků a efektivity výkonu personalistů v jejich funkční oblasti.“*

Kompetenční model je dle Hroníka (2007, s. 65) nástrojem řízení výkonu a různorodosti, nikoli tvorby standardu. Jendou z nejdůležitějších rolí oddělení lidských zdrojů je komunikace kompetenčního modelu napříč organizací. Bez určených kompetenčních modelů se neobejde žádná úspěšná organizace. *„Cílem rozvoje lidských zdrojů je tedy vytváření příležitostí pro zefektivnění výkonu všech zaměstnanců. V kontextu podnikového vzdělávání, podpory rozvoje a učení pracovníků může být tohoto cíle dosaženo prostřednictvím uplatňování dvou základních principů. V první řadě se jedná o rovný přístup ke vzdělávání (tréninkům a školením) ve firmě a dále o individualizaci (diferenciaci a diverzifikaci) typů vzdělávacích aktivit a příležitostí k učení pro různé skupiny zaměstnanců.“* Tento přístup uplatňují pracovníci a odborníci v oboru lidských zdrojů v rámci vzdělávání dospělých. Důležitost rozvoje lidských zdrojů vzrůstá a s ní i důraz na rozvíjení zvláštních kompetencí odborníků v této oblasti. V oblasti rozvoje lidských zdrojů tedy dle Vetešky (2010, s. 150-152) probíhá následující:

- soustavný rozvoj uskutečňovaný prostřednictvím naplánovaných aktivit ve firemním vzdělávání,
- poskytování rovných možností k rozvoji a učení,
- odhlédnutí od vzdělávání jednotlivců či skupin a soustředění pozornosti na rozvoj celé organizace (organizační učení) a na koncept učící se organizace.

Zřejmě neužívanějším kompetenčním modelem je model Patricie Langové z roku 1989, v rámci kterého autorka zohlednila a zdůraznila proměny, jakými prochází práce pracovníků personálního oddělení. Došlo tak k vytvoření přehledu devíti rolí pracovníků v oblasti rozvoje lidských zdrojů, a to:

- Strategický poradce. Personalista v této roli má za cíl vytváření a podporu fungujících vztahů na pracovišti i mimo ně v rámci strategického rozhodování.
- Tvůrce personálních systémů. Úlohou personalisty je příprava zavedení a tvorba personálních systémů, které by měly být logicky a efektivně provázané. To by mělo přispívat k celkové prosperitě organizace a využívání řízení lidských zdrojů podle kompetencí.
- Konzultant změn v organizaci. Personalista v této roli přispívá k hladkému průběhu rozvoje a implementace strategií transformačních organizačních změn.
- Konzultant designu organizace. V tomto případě personalista určuje a rozeznává klíčové indikátory výkonu, díky kterým může podnik naplnit svou strategii.
- Specialista či metodik vytváření vzdělávacích projektů a programů. V této roli plní personalista jednotlivé úkony spojené s firemním vzděláváním, mezi které patří určení vzdělávacích potřeb, tvorba plánů, usměrňování samotné realizace, vyhodnocení efektivity a přínosu a průběžná kontrola. Personalista se také podílí na tvorbě struktury programů učení, tedy na individuálních rozvojových plánech v rámci řízení kariéry, řízení neformálního a informálního učení.
- Instruktor, lektor a facilitátor. Personalista by měl efektivně předávat informace, předávat své znalosti a zkušenosti a podpořit vzdělávání a učení jako součást vedení diskusí.
- Konzultant rozvoje. V tomto kontextu lze hovořit o individuálním a profesním rozvoji. Cílem je pomoc v rozvíjení kompetencí, znalostí, dovedností a cílů, které podpoří také rozvoj celé organizace.
- Konzultant výkonnosti. Úlohou personalisty v této roli je nemanipulativním způsobem směřovat zaměstnance k rozvoji jejich potenciálu, aby byl podpořen úspěch a konkurenceschopnost organizace. Pracovník rozvoje lidských zdrojů by měl plnit roli kouče a člověka, který je schopen analyticky, logicky a systematicky uvažovat i konat.
- Výzkumník. Personalista by měl disponovat schopností provádění empirických výzkumů a průzkumů, včetně poskytování získaných výsledků pracovníkům organizace tak, aby mohli tyto informace využít k vlastnímu rozvoji.

Tento výčet rolí pracovníků v oblasti rozvoje lidských zdrojů poukazuje na důležitost rozvoje pracovníků organizace v rámci pracovní náplně a poslání personalistů. *„Ti jsou však dále nezastupitelní nejen v kompetencích funkční expertízy, ale především v kompetencích diagnostických, metodických, respektive koncepčních a poradenských či konzultačních. Strategický význam rozvojových programů v organizaci nejlépe ukazuje na celkový vývoj a směřování konceptu řízení a vzdělávání (učení) podle kompetencí v různých typech zaměstnavatelských organizací, tj. nejen v podnicích, s nimiž jsou tradičně spojovány.“* Cílem není zformovat osobnost, jelikož to je úlohou psychoterapie. Taková změna je příliš časově náročná, v organizacích je zapotřebí dosáhnout změny v kratším časovém horizontu. Z toho důvodu je pozornost zaměřena přímo na chování uspořádané do systému kompetencí.



## 2.4 Problematika vytváření kompetenčních modelů v podnicích

Aplikace kompetenčního přístupu k rozvoji zaměstnanců je dle Bartoňkové (2007, s. 53-55) vedle kvantitativního sociologického výzkumu jednou ze základních možností určení vzdělávacích potřeb v dané organizaci. Zahrnuje práci s příslušnými dokumenty a materiály. *„Identifikace kompetencí se děje prostřednictvím určení specifického profilu kompetencí, tzv. kompetenčního modelu.“* Pro určení kompetencí pojících se k určité pracovní funkci je nezbytné znát požadavky a povinnosti, které obnáší. Dle Vetešky (2016, s. 232) platí, že *kompetenční přístupy by při plánování vzdělávacích programů neměly vycházet z toho, co se člověk má naučit, ale z toho, co by měl po ukončení studia umět dělat, jaké problémy by měl umět řešit, jaké strategie chování by měl umět využívat atd.*

Ve snaze o vytvoření komplexního modelu kompetence dle Vetešky (2017, s. 15) vyvstává základní problém. Kompetence se projevuje v jednání a v činnosti jedince. Není možné, aby každý jedinec disponoval všemi kompetencemi, které jsou žádoucí a potřebné, navíc na stejné úrovni. *„Kompetence se synergicky rozvíjejí a přeměňují ve sdílení specifických kompetencí a v předávání kompetence dalším lidem.“* Tím, že se kompetence přeměňují, může docházet k tvorbě nových kompetencí.

Dle Hroníka (2007, s. 68) zahrnuje kompetenční model jednotlivé vybrané kompetence, které jsou dle určitých pravidel či klíče uspořádány a seskupeny. Kompetenční model lze chápat jako propojení mezi hodnotami společnosti a popisem práce (lze jej nazývat jako job description). Na rozdíl od souboru hodnot společnosti má organizace vícero popisů práce. Kompetenční model musí navazovat na business strategii a na personální strategii podniku, včetně jednotlivých personálních činností. Zmíněnou návaznost na business strategii lze nazvat vertikální integrace a návaznost na personální strategii (řízení lidských zdrojů) pak horizontální integrace. V rámci řízení horizontální integrace je utvářen univerzální výkladový rámec pro klíčové personální činnosti. *„Kompetenční model je v centrální pozici a poskytuje rámec pro personální aktivity, činnosti. V pozadí je odměňování, protože to může být navázáno jen na čísla. Ke každé personální činnosti jsou uvedeny některé možné metody, v nichž kompetenční model nabývá podobu kompetenčního profilu.“*

Firmy obvykle vytváří kompetenční modely ve spolupráci s externími konzultanty za využití několika přístupů. Jedná se o tři hlavní přístupy (Bartoňková, H., 2007, s. 55):

- Preskriptivní. Firma se v rámci tohoto přístupu rozhodne nevytvářet nové kompetenční modely vytvářené na míru jejím cílům, strategiím, kultuře a hodnotám. Namísto toho dochází k převzetí již vytvořeného kompetenčního modelu. Tento přístup je nejvýhodnější z hlediska ušetření časových i finančních zdrojů. Není totiž zapotřebí provádět průzkum, který by vedl k utváření zvláštních kompetenčních modelů.
- Kombinovaný. Organizace podobně jako u preskriptivního přístupu převezme již hotový kompetenční model, který si však následně přizpůsobí dle vlastních představ a potřeb. Obvykle dochází k citlivému zachycení specifik organizace, které jsou v úpravě vypůjčeného kompetenčního modelu zahrnuty. Organizace se během toho snaží o co nejvyšší časovou efektivitu.
- Přístup šitý na míru. V rámci tohoto přístupu se firmy neopírají o již existující kompetenční model, nýbrž vytváří svůj vlastní. Je proto zapotřebí mít aktuální a důkladné informace o charakteru pracovních pozic, firemní struktuře, kultuře organizace, vnějších vlivech a dalších faktorech. Přestože s sebou tento přístup nese řadu výhod, je zapotřebí počítat s vyšší časovou i metodologickou náročností. Za účelem vytvoření tohoto kompetenčního modelu se provádí určení takového jednání a postojů manažerů, které vedou k dobrým výsledkům.

Organizace také používají dvě východiska pro tvorbu kompetenčních modelů, a to (Hroník, F., 2007, s. 69):

- Sociálně-psychologické východisko. Toto východisko směřuje od kompetentního jedince ke kompetentní organizaci. Základ je tvořen myšlenkou, že ve firmě pracují kompetentní zaměstnanci, kteří svým jednáním směřují k prosperitě organizace.
- Strategické (organizačně-marketingové). Toto východisko naopak směřuje od kompetentní organizace ke kompetentnímu jedinci a uplatňuje se u malých a středních organizací. „*Otázky nejdříve směřují na firmu. Jaké kompetence musí mít firma, aby byla schopna naplnit svou strategii? Jak musí dělat své věci, aby obstála v konkurenci?*“ Poté co je vytvořen popis kompetencí firmy, tak lze začít s tvorbou kompetenčních modelů jednotlivců

Veteška (2010, s. 142) uvádí, že identifikace kompetencí je základem tvorby kompetenčního modelu, který je charakteristický většinou pro vedoucí pozice. Kompetenční modely jsou užitečné v oblastech řízení a rozvoje lidských zdrojů, hodnocení pracovního výkonu, kariérního plánování a celkového plnění cílů a strategií organizace. *„Takto cíleně identifikované a definované kompetence, které jsou potřebné k efektivnímu plnění cílů a úkolů organizace, vyústí v sestavení několika homogenních celků, někdy též označovaných jako skupina nebo typ kompetencí.“* Firmy mohou zvolit mezi množstvím kompetenčních modelů a cest jejich vytváření. Postupem času se vydělily klíčové kompetence, které jsou do jisté míry univerzální pro všechny zaměstnance firmy, bez ohledu na to, na jaké pracovní pozici nebo na jakém žebříčku v organizační hierarchii se právě nachází.

Při vytváření či volbě kompetenčního modelu je dle Hroníka (2007, s. 71-71) zcela nezbytné ověřit, že proběhla správně. Otázkou ovšem zůstává, jak organizace dojde k závěru, že zvolila kompetenční model, který správně plní svou funkci. Funkční kompetenční model je:

- Propojující. Kompetenční model funguje jako most, který navazuje na strategii organizace, utváří výkladový rámec personálních činností.
- Uživatelsky přátelský. Kompetenční modely jsou využívány všemi vedoucími pracovníky dané organizace. Důležité je, aby bylo správně vystihnuto jádro věci a aby měli manažeři k dispozici přehledný a rychlý nástroj řízení výkonnosti svých podřízených zaměstnanců.
- Jednotný. Jednotnost kompetenčního modelu spočívá ve sdílení stejného základu. Představuje jakýsi maják, kterým se řídí určité personální činnosti.
- Široce využitelný. Od jeho základu se může odvíjet výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců, v některých případech i systém jejich odměňování.
- Sdílený. Kompetenční model není ve své finální podobě, nýbrž si jej uživatelé upraví a zvnitřní tak, aby se s ním organizace ztotožnila.

Poté, co je pevně vytvořen kompetenční profil na úrovni firmy, oddělení, pracovní skupiny i jednotlivce, lze přistoupit k tvorbě rozvojového programu. Nejčastěji dochází k postupu od nejvyšší organizační jednotky po jednotlivce. Na základě kompetenčního profilu nejvyšší organizační jednotky je určen nejdůležitější problém, kterému je třeba

se věnovat. Tento problém je posléze rozebrán a zahrnut do programu organizačního rozvoje. Následně dochází ke zkoumání jednotlivých skupin za účelem určení různých kompetenčních profilů. Na základě toho je vytvořen návrh rozvojového programu nabízejícího množství vzdělávacích aktivit. Poté je předložen návrh programu ve formě akčního nebo rozvojového plánu, který má za účel zefektivnění fungování firmy. Hlavním úkolem oddělení lidských zdrojů je zajistit efektivní komunikaci kompetenčního modelu napříč organizací.

Do nedávna existovala v podnicích propastná hranice mezi požadavky pracovních míst a možnostmi zaměstnanců. Jádrem problému spočívá v tom, že požadavky na úroveň výkonu a výsledky nejsou v souladu s kompetencemi pracovníků. *„Tuto problematickou oblast se snaží eliminovat systematický, respektive strategický přístup ke vzdělávání pracovníků a od 90. let 20. století pak koncepce řízení podle kompetencí (označovaná v zahraniční literatuře jako competency-based management, dále také jen jako CBM).“* CBM je také užitečným nástrojem pro vytváření pracovních týmů prostřednictvím analýzy žádaných kompetencí, přičemž pomáhá udržet a rozvíjet v organizaci ty pracovníky, kteří disponují potřebnými kompetencemi i odborností a představují tak cenný přínos pro organizaci. (Veteška, J., 2011, s. 111-112)

Výsledky učení lze využít několika způsoby, mezi které náleží následující:

- Jako nástroj popisu úrovně a tvorby referencí. Díky výsledkům učení je usnadněna vertikální a horizontální mobilita učících se jedinců v rámci jejich dráhy vzdělávání.
- Jako nástroj korelace všeobecného a odborného vzdělávání. Obecné vzdělávací cíle stanovují výstupy učení poměrně volně, avšak kompetenční modely se vyznačují konkretizací cílů. Díky tomu dochází k propojení výstupů vzdělávání z různých prostředí a zdrojů.
- V rámci kognitivního, dovednostního a emocionálního učení. Dochází k vytváření rozmanité typologie vzdělávacích cílů, díky čemuž lze vytvořit komplexní kompetenční model. Ten rozděluje kognitivní, sociální a praktické kompetence, kterých jedinec využívá v rámci vykonávání pracovních úkonů.

- V rámci zajišťování kvality. Zjišťování výsledků učení je jedním ze způsobů hodnocení efektivity vzdělávacích systémů. (The shift to learning outcomes, 2009)<sup>3</sup>

Tvorbu kompetenčního modelu provází několik fází. Dle Kubeše, Spillerové a Kurnického (2004, s. 44) mohou firmy využívat více než čtyřiceti způsobů formulace kompetencí. Proces identifikace kompetencí lze rozdělit do celkem pěti následujících etap:

- Přípravná fáze. Účelem přípravné fáze je určit, jaké pracovní pozice jsou pro organizaci klíčové, shromáždit informace o tom, jaké jsou cíle a strategie dané firmy a proniknout do nastavení organizační struktury. V této fázi je určen způsob identifikace kompetencí a zdroje informací.
- Fáze získávání dat. V rámci sběru dat jsou využívány techniky, mezi které patří rozhovor nebo metoda kritických událostí, panely expertů, průzkumy, databáze kompetenčních modelů, analýza náplně pracovních míst a přímé pozorování. Využití těchto metod a postupů se odvíjí především od charakteru konzultantů a finančních i časových zdrojů organizace.
- Fáze analýzy a klasifikace informací. Nejprve jsou sepsány projevy chování, které se pojí k danému pracovnímu místu. Následně jsou vybrány ty aktivity, které vedou k požadované výkonnosti a výsledkům (dojde tak k vyfiltrování informací pro tvorbu kompetencí). Jednotlivé informace (výroky) se seskupují do kategorií, která lze nazvat jako kompetenční témata. Tyto skupiny se pak analyzují, aby posléze tvořily jednotné celky. Tím je vytvořen základ pro kompetence. V posledním kroku jsou výroky hodnoceny prostřednictvím dotazníku. Díky tomu lze získat informace, které kompetence jsou pro danou pracovní pozici potřebné – a zařadit kompetence do kompetenčního modelu.
- Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu. V této fázi dochází k definování příslušné kompetence a k vytvoření stupnice, tedy k popisu projevů kompetence podle úrovně jejího rozvoje. Díky těmto stupnicím je pak možné určit úroveň rozvoje kompetencí jednotlivých zaměstnanců. Až poté je možné přejít k vytvoření kompetenčního modelu. Mezi druhy kompetenčních modelů patří model

---

<sup>3</sup> The shift to learning outcomes. Policies and practices in Europe. Cedefop Reference series [online].  
Dostupné z: [https://www.cedefop.europa.eu/files/3054\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/3054_en.pdf)

ústředních kompetencí, specifický kompetenční model a generický (všeobecný) kompetenční model.

- Ověření a validizace vzniklého modelu. V poslední fázi je nutné ověřit, zda vytvořený model opravdu odráží chování, prostřednictvím kterého dosahují zaměstnanci nadprůměrných výsledků a zda je možné se o něj opřít během výběru, hodnocení, identifikaci potřeb rozvoje a dalších. Nejčastější způsob, jak model zhodnotit je přetvořit popisy chování u jednotlivých kompetencí do jednotlivých položek dotazníku. Díky tomu může vzniknout nástroj pro 360° zpětnou vazbu. Bartoňková (2007, s. 58) k této metodě uvádí následující: *„360° zpětná vazba zahrnuje získávání informací z různých zdrojů o kvalitách manažera, je to proces, který umožňuje pohled na jeho dovednosti prostřednictvím lidí, kteří s ním nejvíce spolupracují – výrazně to obohacuje a především zvyšuje objektivnost pohledu pracovníka na sebe samého.“*

### **3 Představení vybrané organizace**

#### **3.1 Podnikové cíle a vize**

Vybraná organizace, v rámci které byl proveden výzkum, je mezinárodní síť poradenských společností, která poskytuje auditorské, daňové a poradenské služby. Mezi její klienty patří soukromé i veřejné organizace napříč téměř všemi průmyslovými odvětvími. Organizace v České republice funguje 30 let, na trhu působí celkem 160 let. Ústředí podniku je ve Velké Británii, konkrétně v Londýně. V roce 2018 tato organizace čítala celkem 250 930 zaměstnanců ve 158 zemích světa, přičemž v současné době má v České republice 1315 zaměstnanců, z čehož 49 % utváří ženy. Věkový průměr zaměstnanců v organizaci je 33 let.

Vize společnosti je založena dvou klíčovými principy. Prvním z nich je dělat věci správně, který zahrnuje odpovědný přístup k podnikání. Tento přístup předpokládá kvalitní služby, budování otevřeného pracoviště, spolupráci s komunitami a odpovědnosti v rámci ekologické problematiky. Druhým principem je být iniciátorem změn. Tento přístup znamená efektivní využívání schopností, rozvíjení spolupráce a dosahování trvalého pozitivního dopadu. Cílem je tedy rozvíjení trhu a konkurenceschopnosti české ekonomiky a předávání znalostí firmy neziskovému sektoru díky odbornému dobrovolnictví. Vybraná organizace je součástí zvláštní globální vize prostřednictvím které se podílí na řešení výzev odpovědného podnikání a udržitelnosti.

Vybraná organizace má několik hlavních hodnot, mezi které patří nejvyšší kvalita (důraz na inovaci, učení se a kontinuální rozvoj), týmová práce (princip založený na rovnocenném vztahu vybrané organizace s klientem a nalézání vhodných řešení prostřednictvím vzájemného sdílení znalostí a zkušeností) a prvenství (jakožto přední poradce i zaměstnavatel). V současné době organizace přidala také další hodnoty, a to zásadovost, uvědomělost, péči (individuální přístup ke klientům), spolupráci (především v rámci intenzivní práce se zpětnou vazbou) a inovace.

### 3.2 Struktura podniku

Struktura vybrané organizace je rozdělena do několika základních celků. Patří mezi ně následující:

- Audit – účetnictví a finanční informace,
- Daně - služby daňových poradců (přímé daně, nepřímé daně)
- Právo - právní a daňové poradenství, poradenství v oblasti fúzí a akvizic, forenzních a analytických služeb,
- Poradenství - plánování a realizace transakcí, podnikové finance a restrukturalizace, vyšetřování a forenzní služby
- Technologie - obchodně-technologická transformace podniků,
- Interní služby – oddělení human resources, účetnictví, marketing, business development.

Vybraná organizace nabízí široké portfolio služeb, a to auditorské služby, daňové a právní služby, Data & Automation, forenzní služby, investiční projekty a infrastruktura, dluhové financování, oceňování, People & Organisation, poradenské služby, poradenství při transakcích, akademie, oddělení legal, restrukturalizace a insolvence, řízení rizik, služby pro rodinné firmy, řízení finančních & komoditních rizik a účetní poradenství.



### 3.3 Vybrané kompetenční modely pracovníků oddělení lidských zdrojů

Ve vybrané organizaci je kladen důraz na to, aby každý zaměstnanec během svého prvního týdne na dané pracovní pozici obdržel vypracovaný kompetenční model svého současného pracovního místa. Tyto kompetenční modely vybrané organizace vypracuje specializovaná personální agentura, která zároveň vytváří kompetenční modely pro vybrané pracovní pozice v Národní soustavě povolání, ze kterých v rámci svých zakázek vychází. Tato agentura zpracovává kompetenční modely, mezi které patří modely klíčových kompetencí, specifické kompetenční modely a generické kompetenční modely. Požadavkem vybrané organizace bylo navržení specifických kompetenčních modelů, které by se opíraly o obecný model daných pracovních pozic, ovšem zohledňovaly by specifika a potřeby vybrané organizace.

Agentura vypracovala kompetenční modely, které obsahují následující skupiny kompetencí:

- Odborné dovednosti. První skupinou kompetencí, které daná agentura vypracuje, jsou odborné dovednosti, které „označují schopnost vykonávat určitou pracovní činnost nebo soubor pracovních činností. Jedná se tedy o schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi.“<sup>4</sup> Odborné dovednosti lze získat odbornou přípravou a vzděláváním.
- Odborné znalosti. Do této skupiny lze zařadit soubor teoretických poznatků a pojmů, které je možné získat učením, praxí a zkušenostmi. Jedná se tedy o teoretické vědomosti, které jsou požadovány pro výkon povolání.
- Obecné dovednosti. Dovednostmi lze rozumět vykonávání požadovaných pracovních úkolů efektivním způsobem, přičemž platí, že „odborné kompetence obecné (průřezové) jsou souborem odborných požadavků potřebných pro výkon práce, které zcela výhradně nesouvisí s určitou profesí. Mají průřezový charakter a jsou uplatnitelné napříč obory (např. práce na PC).“<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Specialista naboru pracovních sil. Národní soustava povolání [online]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/specialista-naboru-pracov>

<sup>5</sup> Tamtéž

- Měkké kompetence. Tyto kompetence, které lze označit také jako soft skills, se odvíjí od komplexních schopností člověka, přičemž nejsou propojeny s potřebnou odborností. Je možné je uplatnit napříč obory a patří mezi ně například komunikace, zvládání zátěže či tvořivé myšlení.

Model kompetencí zaměstnance na pozici HR Specialisty tuto informaci sice nezmiňuje, ovšem základním předpokladem pro přijetí na tuto pozici je dokončené vysokoškolské vzdělání v oboru personalistiky, ekonomie, práva či jiných oborů. Nejvyšší pozicí personálního oddělení je HR Manager, který je přímým nadřízeným HR Specialisty. K pozici HR Specialisty je přidělena pouze jedna úroveň podřízených, a to pozice HR Recruitment Specialist. Na stejné úrovni jako HR Specialist se pak pohybuje Specialista vzdělávání a rozvoje zaměstnanců (Learning & Development Specialist) a Specialista hodnocení a odměňování zaměstnanců.

#### HR Specialist

##### Odborné dovednosti:

- Určení personálních potřeb / personální plánování ve spolupráci s HR Managerem. Zaměstnanec je schopen identifikovat počet zaměstnanců, který je nutný pro splnění plánovaných cílů organizace. Zároveň určuje počet zaměstnanců, které bude zapotřebí v plánovaném období propustit.
- Adaptace pracovníků. Zaměstnanec zodpovídá za standardizovaný proces adaptace nováčků za účelem optimalizace vztahu mezi člověkem a pracovním místem tak, aby bylo dosaženo požadovaného pracovního výkonu.
- Řízení náboru zaměstnanců. Úkolem zaměstnance je koordinace personálních agentur v rámci externího náboru. Zaměstnanec také zodpovídá za interní nábor a vedení systému průběžného hodnocení jakožto pomůcky v interním náboru pracovníků.

Odborné znalosti. Zaměstnanec disponuje odbornými znalostmi v následujících oblastech:

- Postupy při výběru zaměstnanců,
- Plánování lidských zdrojů v organizaci,
- Zákon o zaměstnanosti,

- Kategorizace prací,
- Zákoník práce, základy pracovního práva,
- Kvalifikační požadavky jednotlivých povolání.
- Organizační pravidla a normy firmy.

Obecné dovednosti:

- Způsobilost práce na počítači (ovládání programů Microsoft Office, zejména pak Microsoft Excel),
- Jazyková způsobilost (ovládání plynulé formy českého jazyka a pokročilé úrovně anglického jazyka na úrovni B2),
- Ekonomické povědomí.

Měkké kompetence:

- Komunikace (schopnost efektivní komunikace se zaměstnanci napříč odděleními i úrovněmi, včetně komunikace s externími dodavateli),
- Kreativita (tvůrčí a rychlé řešení vyvstalých problémů, včetně vytváření opatření, jak jim předcházet),
- Kooperace (schopnost týmové spolupráce),
- Celoživotní učení (kontinuální vzdělávání a aktualizace povědomí o současných trendech i tendencích v oboru lidských zdrojů),
- Zvládání stresu (odolnost vůči zátěžovým situacím).

Learning & Development Specialist

Odborné dovednosti:

- Určení vzdělávacích potřeb firmy (odvíjejících se od personálních potřeb organizace),
- Sestavení vzdělávacích plánů ve spolupráci s externími dodavateli,
- Vyhodnocení přínosu vzdělávání,
- Přehled o formách a způsobech dalšího vzdělávání.

Odborné znalosti. Zaměstnanec disponuje odbornými znalostmi v následujících oblastech:

- Kvalifikační požadavky jednotlivých povolání,
- Zákoník práce, základy pracovního práva,
- Znalost dalšího profesního vzdělávání, akreditací a certifikací,
- Organizační pravidla a normy firmy.

Obecné dovednosti:

- Způsobilost práce na počítači (ovládání programů Microsoft Office, zejména pak Microsoft Excel),
- Jazyková způsobilost (ovládání plynulé formy českého jazyka a pokročilé úrovně anglického jazyka na úrovni B2),
- Ekonomické povědomí,
- Podpora vytváření podmínek kariérového růstu zaměstnanců.

Měkké kompetence (totožné s pozicí HR Specialist):

- Komunikace (schopnost efektivní komunikace se zaměstnanci napříč odděleními i úrovněmi, včetně komunikace s externími dodavateli),
- Kreativita (tvůrčí a rychlé řešení vyvstalých problémů, včetně vytváření opatření, jak jim předcházet),
- Kooperace (schopnost týmové spolupráce),
- Celoživotní učení (kontinuální vzdělávání a aktualizace povědomí o současných trendech i tendencích v oboru lidských zdrojů),
- Zvládání stresu (odolnost vůči zátěžovým situacím).

## **4 Výzkum efektivity vzdělávacího systému vybrané organizace ve vztahu k platným kompetenčním modelům zaměstnanců HR**

### **4.1 Stanovení výzkumného problému**

Diplomová práce se zabývá tématem efektivity vzdělávacího systému vybrané organizace ve vztahu k platným kompetenčním modelům vybraných pracovních míst oddělení lidských zdrojů. Dnešní doba klade stále větší nároky na prohlubování a zvyšování nejen psychosociálních, ale zejména profesních kompetencí. Kompetenční modely představují ucelený výčet kompetencí a slouží nejen k výběru a hodnocení zaměstnance, ale také k jeho rozvoji a vzdělávání. Prostřednictvím kompetenčního profilu lze rychleji a přesněji určit, jaké vzdělávání by bylo pro daného zaměstnance potřebné. Volba správných metod a prostředků podnikového vzdělávání je klíčová pro vyrovnávání rozdílu mezi současnou a požadovanou úrovní kompetencí zaměstnanců, a tím i pro udržení konkurenceschopnosti firem.

Výzkumná část navazuje na představení kompetenčních modelů dvou pracovních míst, konkrétně HR Specialist a Learning & Development Specialist, přičemž šetří otázku současného vzdělávacího systému podniku ve vztahu ke kompetenčním modelům vybraných pracovních pozic. Výzkumným problémem diplomové práce je efektivita firemního vzdělávání zaměstnanců lidských zdrojů dané organizace ve vztahu k daným kompetenčním modelům. Po uskutečnění výzkumného šetření jsou zodpovězeny výzkumné otázky a je vytvořen návrh úpravy systému vzdělávání.

## 4.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je doporučení úpravy systému firemního vzdělávání vybrané organizace, který by tak měl lépe napomáhat dosažení kompetenčních úrovní zaměstnanců na vybraných pozicích. Vytvořen by tudíž měl být návrh implementace změn dosud využívaných metod a prostředků firemního vzdělávání vybrané organizace.

Výzkumné otázky byly na základě vymezení teoretických východisek a stanovení cíle výzkumu vytvořeny následovně:

- Do jaké míry dle vybraných zaměstnanců oddělení lidských zdrojů napomáhá současný podnikový systém vzdělávání dosahování kompetenčních úrovní?
- V čem spočívají nedostatky současného podnikového vzdělávání?
- Jaké změny lze organizaci doporučit za účelem zvýšení efektivity systému vzdělávání z hlediska dosahování kompetenčních úrovní? Jaké firemní vzdělávací aktivity či programy by organizace měla implementovat do současného systému vzdělávání?

### 4.3 Metodologie výzkumu

Z hlediska metodologie autorka zvolila kvalitativní strategii výzkumu, tedy nekvantifikující výzkum. Tento výzkum je zaměřen na objasnění zkoumané problematiky (nakolik systém vzdělávání vybrané organizace napomáhá dosažení daných požadovaných kompetenčních úrovní) z hlediska zkoumaného vzorku respondentů (zaměstnanců HR oddělení na vybraných pozicích).

Tento výzkum lze nazvat jako evaluační. Evaluační výzkum je široce využívaným typem, jehož účelem je hodnotové posouzení intervencí a programů na základě empirických důkazů. Otázka například může znít takto: Je nový výukový styl efektivnější než dosud využívaný? (Hendl, J., 2015, s. 39)

Jak ze zaměření tématu vyplývá, jedná se o andragogický výzkum, který lze vymezit jako činnost zaměřenou na systematický popis, rozbor a objasňování procesů a jevů vztažených k celoživotnímu vzdělávání a ke vzdělávání dospělých. Andragogická výzkumná činnost má interdisciplinární charakter a je tedy uskutečňována za účasti dvou či více vědních disciplín. Tematický záběr andragogického výzkumu je přitom poměrně široký. Výzkum v oblasti vzdělávání dospělých se v posledních letech rozvíjí, k čemuž přispívají finanční prostředky přicházející z Evropského sociálního fondu (ESF). Firmy a profesní organizace aplikované výsledky výzkumu využívají ve vzdělávání a rozvoji svých pracovníků. (Průcha, J., Veteška, J., 2014, s. 33).

Základem pro zvolený kvalitativní výzkum jsou výzkumné otázky, které je možné modifikovat či doplňovat v průběhu samotného výzkumu, díky čemuž lze tento typ výzkumu pokládat za flexibilní či emergentní. Kvalitativním výzkumem jsou obvykle zjišťovány motivy, důvody a také postoje a názory vůči zkoumanému jevu. (Kozel, R., 2006, s. 120) Mezi typy dat kvalitativního výzkumu patří například přepisy terénních poznámek z rozhovorů. Analýza a sběr dat během kvalitativního výzkumu probíhají současně.

Mezi výhody kvalitativního výzkumu patří například podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události či fenoménu, umožnění studování procesů, navrhování teorie a hledání příčinných souvislostí. Nevýhodou kvalitativního výzkumu

je, že získanou znalost nemusí být možné zobecnit na populaci a do jiného prostředí. Je také obtížné tvořit kvantitativní predikce a testovat hypotézy a teorie. Zároveň je pravděpodobnější, že výzkumník ovlivní výsledky výzkumu vlastními preferencemi. (Hendl, J., 2015, s. 50-52)

Kvalitativní výzkum je aplikován na menším vzorku respondentů, což umožňuje podrobnější vhled. Pro účely sběru dat byla zvolena cesta polostrukturovaných rozhovorů. Polostrukturovaný rozhovor je výzkumný rozhovor, který se nachází mezi dvěma základními druhy rozhovorů, a to strukturovaným a nestrukturovaným, přičemž dle Reichela (2009, s. 111-112) představuje propojení výhod a minimalizaci nevýhod strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru. Polostrukturované dotazování představuje střední cestu, která se vyznačuje vymezeným účelem, osnovou a flexibilitou celého procesu získávání informací. (Hendl, J., 2015, s. 164)

Soubor výzkumných otázek učených k příslušnému rozhovoru je předem připraven. Tazatel by měl mít na vědomí možnost změny, která může v průběhu kladení otázek nastat. Otázky v polostrukturovaném rozhovoru totiž mohou být doplněny a rozšířeny na základě informací získaných během rozhovoru, případně může dojít ke změně pořadí, v jakém měly být otázky pokládány. Některé z otázek dokonce v rozhovoru nemusí být respondentovi vůbec položeny, a to například v případě, že již byly dříve zodpovězeny. (Kozel, R., 2006, s. 142)

Data získaná z polostrukturovaných rozhovorů jsou následně vyhodnocena metodou otevřeného kódování. Otevřené kódování je realizováno formou tužka-papír. Provedené rozhovory jsou tedy písemně přepsány a vytištěny. Je tak vytvořen tištěný text, ve kterém jsou označovány příslušné kódy, které jsou následně roztríděny do odpovídajících kategorií. O otevřené kódování se badatel snaží při prvním procházení dat. Analyzovaný text je nejprve rozdělen na jednotky, přičemž jednotkou může být slovo, pořadí slov, věta či celý odstavec – ke každé takové jednotce je přidělen kód (jméno či označení). Otevřené kódování je nástrojem odhalujícím kategorie, včetně jejich vlastností a dimenzí. (Gulová, L., Šíp, R., 2013, s. 50) Vlastnosti lze chápat jako charakteristiky nebo znaky kategorie a dimenze představují umístění vlastností na určité škále. (Strauss, A., Corbinová, J., 1999, s. 48) Na začátku polostrukturovaného rozhovor je nutné zajistit souhlas s použitím pořízeného záznamu.



#### **4.4 Charakteristika výběrového souboru respondentů**

Základním souborem respondentů jsou zaměstnanci oddělení lidských zdrojů konkrétní organizace. Zaměstnance lidských zdrojů autorka jako svůj vzorek výzkumu autorka zvolila nejen proto, že oblast lidských zdrojů byla jejím vlastním oborem pracovního působení, ale především proto, že se tyto pracovníci významným způsobem podílí na utváření firemní kultury. Děje se tak prostřednictvím výběru, rozvoje a vzdělávání zaměstnanců i vnější reprezentace firmy.

Vzhledem k nízké početnosti vzorku autorka zvolila kvalitativní metodu výzkumu. Počet respondentů podrobujících se výzkumu je 20. Všichni zaměstnanci působí ve vybrané organizaci 1 rok či více let a absolvovali určité množství programů vzdělávání a rozvoje, díky čemuž je každý ze zaměstnanců užitečným článkem tohoto výzkumu. Celkem 12 respondentů jsou ženy, zbytek tvoří muži. Věk respondentů se pohybuje mezi 25-42 lety. Konkrétně jsou 2 zaměstnanci staří 31 let, 4 zaměstnanci dovršili 25 let, 3 zaměstnanci 33 let, 1 zaměstnanec je starý 42 let, 2 zaměstnanci jsou staří 28 let, 3 zaměstnanci dovršili 37 let, 3 zaměstnanci jsou staří 25 let a 2 zaměstnanci jsou staří 41 let.

Všichni tyto pracovníci sdílí totožné pracovní prostředí, a to pražskou centrálu organizace. Jejich každodenní výkon práce probíhá v prostředí kanceláří typu 'open space,' které sdílí spolu s jinými týmy. 10 z vybraných respondentů sdílí kompetenční model HR Specialisty, který byl jejich pozici přidělen. Zbylí respondenti působí na pracovním místě, který má kompetenční model Learning & Development Specialisty.

Kritéria výběru vzorku respondentů zvolila autorka následovně:

- Zaměstnanec vybrané organizace,
- Pracovní zařazení v oddělení lidských zdrojů,
- Délka působení na oddělení lidských zdrojů vybrané organizace.

## 4.5 Fáze výzkumu

### 4.5.1 Přípravná fáze

Pro správné provedení výzkumu musí být nejprve důkladně provedena odpovídající příprava, která zahrnuje volbu tématu výzkumu a základní metodologie. Nejprve tak dochází k určení oblasti výzkumu, vymezení výzkumného problému a účelu výzkumu a tvorbě výzkumných otázek. (Hendl, J., 2015, s. 41) Následně autorka vytvořila plán výzkumu, který zahrnuje hrubé časové i místní ohraničení, výběr zkoumaných objektů a volbu metody sběru dat.

Plán výzkumu autorka v rámci počáteční přípravy sestavila následovně:

1. Vytvoření polostrukturovaných rozhovorů: prosinec 2019:
  - Návrh obecných témat, vymezení podtémat a okruhů otázek
  - Seřazení témat dle návaznosti od nejdůležitějšího po nejméně důležitá
  - Určení pořadí a formulace otázek – příprava úvodních i závěrečných otázek
  - Příprava sondážních otázek (pro případ potřeby detailnějších odpovědí) (Hendl, 2015, s. 174)
2. Provedení šetření – leden 2020
3. Zpracování výsledků – únor 2020
4. Vyhodnocení výzkumu, finální úpravy/závěr – březen 2020

V přípravné fázi bylo provedeno několik kroků, přičemž prvním z nich bylo získání potřebných informací z odborné literatury vztahující se k příslušnému tématu. Výzkumník by se měl snažit získat integrovaný pohled na předmět šetření. (Hendl, J., 2015, s. 52) Prostřednictvím informací získaných z příslušné literatury autorka vymezila předmět šetření, jeho cíle i výzkumné otázky. V přípravné fázi došlo zároveň k výběru podniku, z kterého bude čerpán vzorek respondentů.

Před samotnou realizací výzkumného šetření byly provedeny rozhovory s dvěma bývalými pracovníky na těchto pozicích, kteří sice ve vybrané organizaci stále pracují, ale rozhodli se pro interní přechod do externího oddělení poradenství. Toto je ve vybrané organizaci považováno za atraktivní formu pokračování pracovní kariéry, proto

není přechod z interních služeb do služeb externích neobvyklým jevem. První z těchto pracovníků působil po dobu 2,4 let na pozici HR Specialist a poté se rozhodl pro přechod na pozici Senior Consultant v oddělení People & Organisation (P&O). Druhý zaměstnanec pracoval po 1,8 roku na pozici Learning & Development Assistant (dnes je slovo Assistant nahrazeno Specialist) a v současné době taktéž působí na oddělení P&O jako Junior Consultant. Těmto pracovníkům byly předloženy připravené otázky z polostrukturovaného rozhovoru, prostřednictvím kterých mělo být ověřeno, zda jsou otázky sestaveny a zformulovány efektivním způsobem. Na základě tohoto předvýzkumu autorka vyvodila, že je zapotřebí doplnit stávající podobu rozhovoru o tři další otázky, aby skutečně došlo k získání potřebných informací.

#### 4.5.2 Realizační fáze

Vlastní výzkum probíhal prostřednictvím sběru dat na oddělení lidských zdrojů vybrané organizace od ledna 2020 (není-li zohledněno vytvoření polostrukturovaných rozhovorů v prosinci 2019) a byl ukončen v březnu 2020. Bylo vybráno celkem 20 respondentů, z čehož 10 působí na pracovním místě, kterému byl přidělen jednotný kompetenční model HR Specialisty, a zbylých 10 pracovníků sdílí kompetenční model Learning & Development Specialist.

Autorka se potýkala s poměrnou časovou náročností, jelikož bylo obtížné nalézt vyhovující termín rozhovoru s takovým množstvím pracovním vyčerpaných respondentů. Sběr dat probíhal přímo v kancelářských prostorech hlavní budovy vybrané organizace. Oddělení lidských zdrojů sídlí na stejném patře. Polostrukturované rozhovory probíhaly před začátkem pracovní doby (mezi 8.00 a 9.00 ráno), během obědové pauzy (12.00-13.00) nebo po skončení pracovní doby (po 17.00).

Otázky byly rozděleny do tří tematických okruhů, které se v průběhu výzkumu neměnily.

- Do jaké míry dle vybraných zaměstnanců oddělení lidských zdrojů napomáhá současný podnikový systém vzdělávání dosahování kompetenčních úrovní?
- V čem spočívají nedostatky současného podnikového vzdělávání?
- Jaké změny lze organizaci doporučit za účelem zvýšení efektivity systému vzdělávání z hlediska dosahování kompetenčních úrovní? / Jaké firemní vzdělávací aktivity či programy by organizace měla implementovat do současného systému vzdělávání?

Otázky polostrukturovaného rozhovoru:

- Efektivita vzdělávacího systému z hlediska naplňování příslušných kompetenčních úrovní:
  1. Co je z hlediska kompetencí na Vaší pozici klíčové pro úspěšné řešení pracovních úkolů?
  2. Které z firemních vzdělávacích programů či aktivit byly pro Vaši práci v této organizaci, tedy pro úspěšné řešení pracovních úkolů, užitečné?

- Nedostatky současného podnikového vzdělávání zaměstnanců lidských zdrojů:
  3. Jaké firemní vzdělávací programy či aktivity, které jste na této pozici dosud absolvoval/a, naopak pro Vaší práci v této organizaci užitečné nebyly? Proč pro Vás nebyly přínosné?
- Implementace změn do systému vzdělávání:
  4. Co byste ze současných vzdělávacích programů či aktivit, které jste absolvoval/a, odstranila či upravila?
  5. Které firemní vzdělávací programy podle Vás naopak v současném firemním systému vzdělávání chybí a proč?

Výzkumné šetření – okruhy:

- Efektivita vzdělávacího systému z hlediska naplňování příslušných kompetenčních úrovní
- Nedostatky současného podnikového vzdělávání zaměstnanců lidských zdrojů
- Implementace změn do systému vzdělávání

## 4.6 Výsledky a interpretace výzkumného šetření

### 4.6.1 Efektivita vzdělávacího systému z hlediska naplňování příslušných kompetenčních úrovní

Cílem prvního okruhu výzkumu bylo objasnit, do jaké míry z pohledu respondentů současný podnikový systém vzdělávání napomáhá dosažení požadovaných kompetencí (uvedených v daném kompetenčním modelu), jinými slovy nakolik je tento systém efektivní z hlediska naplňování příslušných kompetenčních úrovní. Každý z dotazovaných zaměstnanců měl k dispozici kompetenční model, který je k jeho pozici přidělen, zaměstnanci jej totiž obdrží krátce po nástupu na dané pracovní místo.

V odpovědi na otázku týkající se kompetencí nutných pro úspěšné řešení pracovních úkolů, konkrétně co je z hlediska kompetencí na Vaší pozici klíčové pro úspěšné řešení pracovních úkolů, respondenti uvedli jeden či více příkladů. Celkem 16 dotazovaných odpovědělo, že zcela zásadní jsou komunikační dovednosti. Poté, co však respondenti svou odpověď zdůvodnili, ukázalo se, že tuto efektivní komunikaci měli někteří na mysli jiným směrem (z hlediska příjemce) či v jiné situaci.

Celkem 8 respondentů (1, 2, 6, 9, 10, 15, 17, 18) uvedlo, že zásadní je schopnost efektivně komunikovat s interními klienty, s čímž mají mnohdy potíže. Interním klientem ve vybrané organizaci je zaměstnanec, který působí na nejvyšší vedoucí pozici konkrétního týmu. Mezi jeho pravomoci mimo jiné spadá i zadávání jednotlivých úkolů či celých projektů zaměstnancům pracujícím v interních službách (tedy i v HR). Vzhledem k vysoké pracovní vytíženosti a odpovědnosti těchto zaměstnanců jsou jejich požadavky prioritní a je mnohdy zapotřebí se jim věnovat přednostně. Nejprve je však nutné vyjasnit si jejich očekávání a získat potřebné informace. Ovšem do této fáze obvykle interní klient není ochoten investovat potřebný čas. Respondentka 5 k tomuto například uvedla: *„Na mojí práci se hodnotí vždycky to, jak je se mnou spokojený interní klient, protože ten mi pak zadává hodnocení do systému. Někdy ale nevím, co po mně přesně manažeři chtějí. Oni jsou někdy nepříjemný, protože nechápou, proč musí tolik věcí vysvětlovat. Člověk musí vědět jak na ně, jak se správně ptát, kdy za nima přijít, a tak dál.“*

V rámci komunikačních dovedností 3 respondenti (3, 4, 19) uváděli komunikaci směrem k vlastnímu manažerovi a týmu. Respondent 4 v této souvislosti uvedl, že *„hlavní je si umět včas předat informace s manažerem a kolegy o kandidátech a probíhajících veletrzích, a zkrátka vykomunikovat, co je potřeba.“* Dále pak také komunikaci s kandidáty na pracovní pozice a s agenturami práce, což uvedlo 5 respondentů (5, 7, 8, 11, 13). K tomuto se například respondentka 8 vyjádřila následovně: *„Myslím, že člověk v HR by měl hlavně reprezentovat a zajišťovat i tu komunikaci směrem ven – ke kandidátům a agenturám. Podle toho, jak komunikujeme navenek, se pozná úroveň, a přiláká to kandidáty. Navíc je potřeba umět zadávat agenturám projekty a průběžně s nimi udržovat komunikaci, kontrolovat je.“*

Další kompetencí, která je pro úspěch na daném pracovním místě nutná, je zvládání stresové zátěže. Celkem během rozhovorů o psychické odolnosti hovořilo 11 respondentů. Příčiny stresu se u různých respondentů opět různí. Pro 4 z těchto dotazovaných (5, 8, 9, 20) představují hlavní příčinu stresu reporty a uzávěrky. Respondentka 20 vnímá zmíněný konec určitého období spojené s tvorbou reportů jako výrazný stresový faktor. *„Ten nápor stresu je tu na HR dost velký, hlavně když je potřeba na konci každého měsíce posílat reporty. Když jsem nastoupila, tak jsem si myslela, že to nezvládnu. Pak jsem se ale pod tím tlakem nějak naučila pracovat. Člověk se nesmí hroutit.“* Respondent 9 doplnil, že *„Na HR se musíte trochu obrnit. Lidi práci v lidských zdrojích dost podceňují, myslí si, že tu neděláme opravdovou práci, když do firmy nenosíme peníze. Ta práce s daty je ale dost náročná a před uzávěrkou jsou tu všichni ve velkém stresu.“*

Zbylých 7 respondentů (1, 4, 6, 10, 13, 16, 18) znamená stres velké množství úkolů, které může přijít poměrně nečekaně. Respondent 10 uvedl, že *„kdykoli může přijít nový projekt. To je spousta práce navíc k té, kterou už máte, takže odolnost vůči podobným stresovým situacím je určitě potřeba.“*

Jako důležitou kompetenci pro vykonávání své profese vnímají respondenti také schopnost práce s příslušnými počítačovými programy. Tu uvedlo celkem 6 respondentů (3, 7, 9, 11, 12, 14). Jednalo se o programy Microsoft Office, zejména Microsoft Excel, a také Microsoft Outlook. Respondentka 14 se vyjádřila následovně: *„Měli jsme na pohovoru kandidáta do našeho týmu, a protože uměl jen základní funkce*

*v Excelu, tak jsme ho bohužel nevzali. Na konci období je potřeba sestavovat reporty, který zaberou spoustu času. Bez různých funkcí v Excelu bych se neobešla.*“ Podobně smýšlí i respondentka 3, která uvádí, že *„hlavně je potřeba umět s Excelem a Outlookem, protože s těmi pracujeme intenzivně každý den.“*

Překvapivě poměrně málo respondentů (4 respondenti, konkrétně 2, 5, 8, 14) uvedlo jako důležitou kompetenci jazykovou způsobilost, konkrétně znalost anglického jazyka. Právě v anglickém jazyce je vedena řada pohovorů i školení, a téměř polovina interních klientů se dorozumívá pouze anglicky. Vybraný podnik je mezinárodní firmou a pokročilá úroveň angličtiny na B2 je velmi doporučována. Minimální úroveň jazykové dovednosti v angličtině je A2/B1. Respondent 1 uvedl: *„Na své pozici dennodenně mluvím anglicky, protože zajišťuji nábor pro tým manažera z Litvy. Ten tým je sestavený z cizinců, kteří se česky ani neučí, prostě mluví jen anglicky. Neumím si tím pádem představit, že bych anglicky neuměl. Už dřív jsem tady ve firmě nabíral pro mezinárodní týmy.“*

Jen 2 respondenti (17, 19) uvedli, že důležité jsou předchozí zkušenosti a 1 respondent zmínil schopnost analytického uvažování.

Cílem druhého okruhu výzkumu bylo charakterizovat přínos současného podnikového vzdělávání pro práci respondentů, konkrétně objasnit, které z firemních vzdělávacích programů byly pro příslušné zaměstnance užitečné a čím.

Nejvíce pozitivních ohlasů získal kurz Adaptační proces nových zaměstnanců. Tento kurz je povinný pro všechny zaměstnance HR a je uskutečňován externím dodavatelem, tedy vzdělávací organizací zajišťující kurzy a školení pro firmy. Jeho časová náročnost je 7,5 hodin a koná se v prostorách podniku, takže se zaměstnanci nemusí přesouvat. Jako přínosné jej vnímalo 12 z dotazovaných respondentů (1, 3, 4, 7, 8, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 20). Respondentka 17 k tomuto uvedla následující: *„Já jsem rozhodně využila některé typy z kurzu o adaptaci nováčků. Každý měsíc musím s kolegy plánovat a organizovat první den pro nové zaměstnance, což je při větším počtu dost náročné. Zároveň ale upravujeme samotný obsah toho prvního dne, aby se to účastníkům líbilo. Díky radám z toho kurzu jsem první den zkrátila a vyhradila víc času na osobní seznámení s manažery.“* Adaptační nováčků nespočívá pouze v prvním dni nástupu



nového zaměstnance, jedná se o dlouhodobý proces začlenění nového zaměstnance do týmu a celé firemní kultury. První pracovní den v měsíci do firmy nastoupí 20-40 nových zaměstnanců, a proto může být náročné proces organizačně řídit. Respondentce 15 toto školení pomohlo „*v organizaci a koordinaci, a také v plánování.*“

Na druhé místo na stupnici nejužitečnějších školení Talent management aneb Jak získávat a rozvíjet talenty. Jedná se opět o externí školení rozložené do dvou pracovních dnů (časová náročnost činí 14 hodin), které se koná přímo v prostorách vzdělávací organizace, která tento kurz zajišťuje. Jako přínosné toto školení vnímá 9 dotazovaných (2, 3, 6, 9, 10, 15, 16, 17, 20). Respondent 2 uvádí, že mu „*tenhle trénink poskytl pár zajímavých postřehů, co se náboru správných zaměstnanců týče a taky ve vyhledávání talentů. Lektori byli lidi z praxe, to je nejdůležitější, že věděli, o čem mluví.*“

Celkem 6 respondentů (3, 4, 6, 7, 10, 19) pak v odpovědi zmínilo kurz Typologie osobnosti. Tento kurz vede interní trenér a jeho časová dotace činí 8 hodin. Pro respondenty byl tento kurz užitečný z různých důvodů. Respondentka 3 uvedla, že jí „*kurz pomohl lépe rozumět šéfovi. Vždycky byl horká hlava a já si od něj všechno brala osobně. V rámci kurzu jsme probírali i to, jak komunikovat v případě problémů nebo stresu a já zjistila, že on je ten typ osobnosti, který prostě křičí a vybuchuje. Já se vždycky omlouvala a něco drmolila. To ale tihle lidé nesnáší, dost je to dráždí. Po kurzu přišla jedna podobná vypjatá situace, on ječel a já se zkusila uklidnit a mluvit konstruktivně. Na to slyšel. Po chvíli se uklidnil a dohodli jsme se, jak teď budeme postupovat.*“ Pro respondentku 6 znamenal kurz přínos v jiné oblasti. „*Během kurzu jsme si dělali i takový test osobnosti, do jaké skupiny patříme. Na mě to dost sedělo. Ty otázky z testu mi ale přišly dobrý i jako otázky u pohovoru s kandidátama. Zkoušela jsem je teda do pohovorů začlenit, ptám se třeba, co je rozčiluje, jak pracují se stresem, dávám různé příklady, a zkrátka víc si je u pohovoru zkouším otestovat, abych poznal, jestli se mi hodí do týmu.*“ Respondent 19 pak uvedl: „*Hodně manažerů z firmy znám a pro ně pořádáme jednou nebo dvakrát do roka speciální výjezd spojený se vzdáváním. Musím si dát pozor, aby byli co nejvíc spokojení, oni jsou dost nároční. Zkusil jsem si je zařadit do jednotlivých kategorií a podle toho se předběžně radím s lektorama, jaký aktivity do výjezdu zařadit a který zase určitě vynechat.*“ Respondent 10 zmínil také, že mu „*to pomohlo v jednání s týmem. Jsme dost velká skupina a je tam*

*spousta různých lidí. Není úplně výjimka, že se situace vyhrotí. Třeba během porady nebo nějaké diskuze se stává, že se kolegové pohádají, protože mají na věc různý pohled a neumí pochopit, že s nimi ten druhý nesouhlasí. Hodně z nás komunikuje jinak. Já už vím, že je potřeba to třeba jenom říct jiným způsobem, aby si ty lidi vyšli vstříc.“*

Dalším nejužitečnější vzdělávací akcí pak bylo školení Employer Branding, které mělo účastníkům (především z řad těch, kteří se aktivně věnují náboru) předat praktické tipy, jak budovat značku zaměstnavatele a podporovat tudíž atraktivitu firmy na pracovním trhu pro zájemce o pracovní pozice. Toto školení uvedlo celkem 5 respondentů (2, 5, 8, 17, 20). Jeho délka trvání je 6 hodin a zajišťuje jej externí vzdělávací organizace. Respondent 5 vnímá přínos tohoto školení následovně: *„Trenéři kurzu nám ukázali, jak vytvořit vlastní marketingový mix pro typického kandidáta. Zkusil jsem to pak představit na poradě s marketingem a těm se to líbilo, od té doby to využíváme.“* Respondenty 6 a 9 obohatily případové studie, které nabídly praktické příklady. Například respondentka 6 uvedla: *„Pamatuju si na ty případovky. Byly o tom, jak za půl roku zvýšit počet zaměstnanců, což se hodí, když na nás interní klienti v náboru pořád tlačí.“*

Stejný počet respondentů (5 z dotazovaných, respondent 1, 6, 12, 15, 20) mezi přínosné kurzy zařadili i kurz Business English. Tento jazykový kurz je realizován externí vzdělávací organizací, jeho časová náročnost činí 18 hodin a byla rozložena do 3 pracovních dnů. Lektorem byl rodilý mluvčí. Účelem tohoto kurzu je pomoci účastníkům s následujícím: sestavit a zformulovat pracovní email, správně se vyjadřovat během pracovních schůzek a porad, vytvářet prezentace a vést je v anglickém jazyce. Respondentka 12 uvedla, že hlavní přínos tohoto kurzu spočíval v prezentacích v anglickém jazyce. *„V angličtině dost plavu, co se týče prezentování. Měla jsem třeba odprezentovat manažerům program nových dodavatelů vzdělávání. Potřebovala jsem je přesvědčit, aby mi to schválili. A na tom kurzu jsme si mohli přímo natrénovat tu prezentaci.“* Pro respondentku 15 toto spočíval přínos tohoto kurzu v následujícím: *„Už vím, na co si mám dát pozor, když píšu pracovní email dodavatelům, kteří jsou cizinci. Docela mě překvapily ty nové fráze, teď moje emaily zní líp.“* Podobně odpověděli další respondenti (1, 6), kterým kurz pomohl v emailové komunikaci. Pouze respondent 20 uvedl, že mu kurz pomohl přehledněji formulovat myšlenky během pracovních schůzek.

Jen 3 z dotazovaných respondentů (respondenti 2, 7, 17) označili jako užitečné úvodní školení nazvané Welcome - Introduction of our Company and Systems. Jedná se o online školení, kterého se musí zúčastnit každý nováček během prvních 10 dní po nástupu na novou pracovní pozici. Každý z dotazovaných ovšem zmínil jiný přínos tohoto školení. Respondent 2 uvedl, že mu školení „pomohlo v orientaci v systémech. Je důležité co nejdřív umět pracovat s interním systémem, kde jsou všechny informace o kandidátech a o kurzech. Čím rychleji jsem se to naučil zadávat a sdílet, tím rychleji mi šly úkoly od ruky.“ Respondentka 7 uvedla následující: „V online kurzu ti lidé hezky vypráví o firemních hodnotách a kultuře. O naší firmě kolují venku nejružnější zvěsti, takže jsem pak některé kandidáty na pohovoru mohla uklidnit, že nejsme tak striktní. Zároveň jsem mohla firmu na úvod dobře představit a nalákat kandidáta.“ Respondentka 17 spatřuje přínos úvodního školení v „snazší orientaci ve struktuře firmy. Pamatuji si, že hned na úvod tam bylo hodně informací o tom, kdo je kdo a kdo co dělá. V české části tam taky uváděli, jestli si tady tykáme a tak. Pro mě to bylo super, že jsem pak věděla, za kterým manažerem jít, když jsem chtěla něco ohledně školení jejich týmu a podobně.“

Respondent 10 jako jediný z dotazovaných zmínil také Moderní digitální nástroje pro HR jako užitečné školení, přičemž svůj výběr okomentoval takto: „V dnešní době, kdy nejsou na trhu práce lidi, potřebujeme používat i sociální sítě, různé aplikace a tak. Usnadní to práci. Je potřeba přes ně umět komunikovat.“

Za užitečné označil 1 dotazovaný (respondentka 18) školení Prezentační dovednosti. Vyjádřila se k tomuto následovně: „Bylo super, moct si natrénovat vlastní prezentaci. Střídali jsme se v prezentování nanečisto a pak jsme si pouštěli nahrávky. Já mám prezentace před týmem a manažery dost často. Víím, že na tom musím pracovat.“

#### 4.6.2 Nedostatky současného podnikového vzdělávání zaměstnanců lidských zdrojů

Po získání informací o tom, jaké kompetence jsou dle dotazovaných potřebné pro úspěšné plnění úkolů a o tom, jaké vzdělávací prostředky v tom byly pro respondenty užitečné, byli dotazováni na negativní aspekty systému vzdělávání vybraného podniku. Otázka byla směřována konkrétně na to, které vzdělávací akce, programy či prostředky pro ně přínosné naopak nebyly, a z jakého důvodu tak usuzují.

Z dotazovaných respondentů největší počet mezi nepřínosné vzdělávací aktivity zahrnul školení Zákoník práce, a to až 14 respondentů (2, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 20). Časová náročnost tohoto externího školení byla 7 hodin, přičemž školení proběhlo v 1 den. Dle popisu má toto školení nabízet ty nejdůležitější informace ze Zákoníku práce, které jsou užitečné nejen pro personalisty, ale pro veškeré firemní zaměstnance. Nejčastější důvod byl nesrozumitelný způsob, jakým byl obsah školení podáván; dále pak nezáživný obsah, špatné materiály a nerelevantní informace. Například respondentka 11 uvedla, že *„tohle školení mi nedalo skoro nic. Vůbec jsem tomu totiž nerozuměla, lektor oddrmolil spoustu věcí naráz a nedal skoro žádný prostor na otázky. Snažila jsem se poslouchat, jenže po chvíli jsem byla stejně úplně ztracená a nevěděla, kde jsme a o čem je řeč. Moc nechápu smysl pro moji práci.“* Respondent 13 se vyjádřil obdobně a dodal další důvod: *„Zákoník práce byla fakt ztráta času, školitel mluvil jakoby pro sebe. Ty materiály byly jen spousta nepřehledného textu.“* Respondentka 16 uvedla: *„Zákoník práce pro mě upřímně bylo dost mimo, ta náplň by se hodila spíš pro mzdový oddělení. Nevyužila jsem skoro nic a jenom mi v officu utíkala práce.“* Zde se zřejmě projevila nešťastná kombinace nekvalitního lektora a nerelevantního obsahu.

Na druhém místě z hlediska počtu negativních odpovědí se umístilo externí školení Efektivní feedback, které zmínilo celkem z 9 dotazovaných (1, 2, 4, 6, 7, 10, 15, 14, 17). Školení bylo rozloženo do 2 pracovních dnů po 5 hodinách. Účelem mělo být nejen naučit účastníky, jak zpětnou vazbu efektivně poskytovat, ale jak se vypořádat s negativní kritikou. Důvodem nespokojenosti dotazovaných účastníků byla triviálnost podávaných informací a chybějící přidaná hodnota spočívající v praktickém využití. Respondent 1 se vyjádřil následovně: *„Těšil jsem se, že se dozvím něco zajímavého. Výsledek byl ten, že jsem byl rozčilenější z toho, že lektor mluvil jen tak obecně, říkal to,*

*co každéj v korporátu slyšel už mockrát.*“ Pro respondentku 14 toto školení rovněž představovalo zklamání. *„Chtěli jsme si odpočinout od hard-skillových tréninků, které tu většinou máme. To se sice povedlo, jenže tím to asi tak končilo. Ten školitel působil tak, že si večer před tím narychlo přečetl nějakou knížku.“*

Celkem 7 respondentů (5, 7, 8, 10, 12, 15, 19) vyjádřilo nespokojenost s interním školením GDPR, důvody byly opět nerelevantnost pro jejich práci a nesrozumitelnost. Školení trvalo pouze 1 den, celkem 6,5 hodin. Respondentka 7 se vyjádřila takto: *„Chápu, že se platí vysoký pokuty za porušení, ale na tohle školení klidně mohl jít jen náš manažer a na poradě nám přetlumočit pár pravidel.“* Respondentka 12 uvedenou situaci vnímala podobně: *„Tenhle trénink nedoporučuju, byla to nuda. Navíc mi přijde, že už jsme ho měli online. Stejně nic z toho nevyužiju.“* Dle respondentky 15 se jednalo o *„další povinné školení, ze kterého si nic nepamatuju a které působilo jako jednotvárná nelévárna ve škole - jen aby firma splnila povinnost nás o těch zásadách informovat.“*

Dále uvedlo 6 respondentů (4, 6, 13, 15, 16, 19), že neúčinné pro ně bylo školení externí Moudrý šatník s časovou dotací 4 hodiny (jednodenní školení). Důvodem byla nesplněná očekávání. Dle respondentky spočíval problém v tom, že *„paní lektorka byla asi ten typický sešněrovaný typ z velkých firem. Myslela, že na nás udělá dojem, když nás bude přesvědčovat o tom, že nic jiného, než kravaty, košile, sukně pod kolena a saka k nám do práce prostě nepatří.“* To doplňuje respondent 13: *„Přišel jsem na školení v teniskách a tričku. Bylo dost nekomfortní potom poslouchat, že za žádných okolností nesmíme vypadnout z role profesionála. Přišel jsem si mimo. Zase školení přicházející shora, aby nikdo nevybočoval.“* Respondentka 3 uvedla: *„Tohle téma mám ráda, tak jsem si říkala super, popovídám si o tom s někým, kdo o tom něco ví. Jenže ta paní školitelka měla docela vyhraněný názory a úzký záběr, řekněme.“* Dotazovaný číslo 19 se k tomu vyjádřil následovně: *„Šel jsem na školení proto, abych zažil nějaký jiný, než ty technický. Upřímně mi ale školení o dress codu nic nedalo, stejně musím nosit košile každý den.“*

Interní e-learningové školení Anti-bribery and corruption training považují za nepřínosné celkem 4 respondenti (7, 11, 14, 20). Toto školení trvalo 9 hodin (je rozloženo do 2 dnů) a jeho účelem bylo seznámit účastníky s příslušnými právními

předpisy a standardy a objasnit význam i důležitost protikorupčního programu. Svou nespokojenost respondent 20 odůvodnil takto: „Zdlouhavý online trénink, navíc každý z modulů byl zakončený zkouškou. Když jí člověk neudělal, tak musel celý ten modul opakovat. Nevím teda, jak by se úplatky mohly týkat lidí z HR.“ Podobný názor měli i zbylí respondenti, včetně respondentky 11, která doplnila, že „v lidských zdrojích už působím docela dlouho a ty situace, který tam přehrávali ve scénkách, se mi zdály dost nepravděpodobný – myslím pro personalistu.“

Dva z dotazovaných (respondenti 2 a 8) se shodli ve výběru školení nazvaném Zaměstnávání cizinců a výměnné programy. Toto školení je zajišťováno interně a účelem je posílit komunikaci mezi týmem, který se přímo zaměřuje na zaměstnávání cizinců ve firmě, s týmem HR. Trvá 5 hodin. Tyto dva týmy totiž fungují odděleně, ovšem jsou v poměrně častém kontaktu. Firma zaměstnává čím dál více cizinců, přičemž pokuty za pozdní nahlášení informací je trestáno poměrně vysokými pokutami. Nicméně respondenti 1 a 8 sdílí podobný názor. Dotazovaná číslo 8 se vyjádřila takto: „Připadalo mi to jako další školení, který mohlo být email. Pořád omílali to, co se stane, když kolegyním z toho druhýho týmu nenahlásíme info o tom, že zaměstnáváme cizince. Chvílema jsem si připadala, jako kdybych už něco provedla, přitom s tím nemám problémy.“ Respondent 2 doplnil, že si připadal jako na „kurzu, kde se nám snaží vnutit postupy se spoustou zbytečných kroků navíc. Jenom to zdržuje, jednotlivý kroky se duplikují.“

Stejný počet 2 respondentů (4 a 5) uvedli jako nepřínosné externí přednášku Digitalizace v moderním světě HR. Toto setkání je poměrně krátké, jelikož trvá celkem 3 hodiny. Cílem přednášky je seznámit účastníky s tím, jak moderní technologie ovlivňují roli lidského kapitálu ve firmách a jaké pozitivní či negativní dopady může mít robotizace na pracovní trh či pro prosperitu podniků. Respondent 4 uvedl, že „na tohle téma už přečetl tolik studií, že mi přišlo zbytečné být na té přednášce. Všechno bylo hodně teoretické, nic moc pro praxi.“ Respondentka 5 doplnila: „téma zajímavý, forma nudná.“

Posledním školením, které bylo v odpovědi na otázku zmíněno respondentem 10, bylo Jak se vyhnout švarcsystému, které probíhá interně po dobu pouze 2,5 hodin. Tento

dotazovaný se vyjádřil následovně: „*Moc mě to nebavilo. Dost suché jednotvárné téma.*“

Jak si lze povšimnout, škála školení, které jsou v katalogu kurzů k dispozici, je poměrně pestrá, přičemž jednoznačně převažují školení zaměřená na svět HR či fungování vybraného podniku. Důvody nespokojenosti či frustrace dotazovaných mnohdy vyplývaly z podobných příčin – především ze ztráty času, který mohl být využit k plnění pracovních úkolů, a z nezáživnosti témat jednotlivých školení. Svou roli může hrát do jisté míry přehlčení kurzy zaměřenými na tvrdé dovednosti pracovníků. Organizace se snaží čas svých zaměstnanců využít co nejvíce k prosperitě a konkurenceschopnosti. Většina pracovníků působících na oddělení lidských zdrojů je velmi pracovně vytížená. Přesčasové hodiny a pozdní konec pracovní doby jsou považovány za běžnou součást firemní kultury. Důvodem je nátlak na preciznost ze strany interních klientů, kteří sami mnohdy čelí přísným požadavkům svých externích klientů.

#### 4.6.3 Implementace změn do systému vzdělávání

Obecným účelem předchozích otázek bylo podnítit respondenty k zamyšlení nad kompetencemi a systémem vzdělávání, cílem závěrečných otázek potom je získat konkrétní informace a hlubší vhled do potřebných změn tohoto systému. V další části, která se týkala samotné implementace změn do podnikového systému vzdělávání, byli respondenti dotazováni na to, jaké konkrétní vzdělávací aktivity by z podnikového systému vzdělávání zcela odstranili. Tato otázka znamenala určitou konkretizaci té předchozí.

O Zákoníku práce hovořilo 13 respondentů. Celkem 6 z nich (2, 3, 4, 6, 7, 9) by zcela odstranilo školení Zákoník práce. Jak uvedla například respondentka 6, školení by ze systému vyškrtla z toho důvodu, že *„z toho, co na něm bylo řečeno, jsem to moc nechápala a nevyužila jsem to pak v ničem. Bylo by určitě lepší, kdyby tohle školení tady vůbec nebylo a když by bylo něco potřeba dohledat, tak bychom si to prostě vyhledali na Internetu nebo v knize.“* To respondent 9 doplňuje následovně: *„Stejně se ty zákony můžou někdy změnit, takže bych se snažil tak jako tak ty informace ověřovat, jak to teď aktuálně je.“* Dále pak 7 respondentů (10, 11, 13, 14, 16, 17, 18) uvedlo, že by školení Zákoník práce upravil, ale ponechal. Mělo by se tak dle nich stát několika způsoby: školení by se mělo zkrátit nebo by se měla změnit jeho struktura. Respondentka 14 se ke zkrácení vyjádřila následovně: *„Školení, které bych nevyškrtla, ale upravila, je Zákoník práce. Nemusí to být tak dlouhý, stačilo by, kdyby vybrali fakt to nejpodstatnější, co je pro naší práci konkrétně důležité.“* Podobně se vyjádřil zbytek těchto dotazovaných, jako například respondentka 17 s tím, že by *„tu náplň osekala.“*

V předchozí části bylo mezi nejméně užitečnými školeními často zařazeno i školení Efektivní feedback. Zaznělo i v této fázi dotazování, kdy celkem 7 respondentů doporučilo vyměnit stávajícího lektora nebo náplň. (1, 4, 6, 7, 15, 14, 17). Respondentka 17 se vyjádřila takto: *„Tyhle typy školení jsou skvělé, fakt mě baví – moc jich tu teda nemáme. Tady bych ale úplně vyměnila ten obsah a asi i lektora, aby to bylo zajímavý.“*

Několik respondentů (celkem 5 dotazovaných: 5, 8, 10, 13, 18) zmínilo také potřebné změny na procesu adaptace nováčků, který jim připadá zbytečně zdlouhavý.



Respondentka 18 uvedla, že v rámci prezentací by *„klidně přeskočila nebo zkrátila tu část, kde se mluví o hodnotách, protože to je moc obecný. Spíš bych se zaměřila na konkrétní projekty, které jako firma děláme.“* Zároveň 3 respondenti (10, 13, 20) uvedli, že by podpořili systém mentoringu, který je dle jejich slov ve vybraném podniku málo propracovaný. Respondent 10 uvedl následující: *„Hodně nováčků je ve stresu, protože se bojí, jestli projdou zkušebkou a jestli splní cíle. Tady mají všichni plno práce, nikdo se jim moc nevěnuje. Pamatuju si, jak jsem se vším musel protloukat sám. Můj mentor neměl moc čas.“*

Dalších 5 dotazovaných (7, 8, 10, 12, 15) by upravilo školení GDPR. Nikdo z dotázaných neuvedl, že by toto školení přímo odstranil, jelikož zaměstnanci většinou respektují, že dodržovat zásady GDPR je nutné, pokud se chtějí vyhnout sankcím. Respondentka 7 by však změnil cílovou skupinu účastníků tak, aby *„se školení účastnili jen manažeři a pak by vytvořili nějaký přehled zásad, co musíme dodržovat.“*

Dále zaměstnanci doporučili odstranění školení Anti-bribery and corruption training (11, 14, 20) a v úpravě školení Zaměstnávání cizinců a výměnné programy by jej 1 respondent (2) převedl do podoby dokumentu.

V rámci implementace změn do podnikového systému vzdělávání byli respondenti dotazováni také na to, jaké vzdělávací aktivity v současném podnikovém systému chybí a z jakého důvodu tak usuzují.

Většina respondentů uvedla, že by uvítali školení, tréninky a rozvojové programy zaměřené na měkké dovednosti. Toto zaměření ve firmě dle respondentů obecně chybí a jednoznačně převažují školení tvrdých dovedností – právě to uvedl například respondent 1: *„Pořád máme nějaký hard-skillový školení. Život ale není jenom byznys, čísla a tak. Jenže to tady asi vedení neuznává.“*

Celkem 9 respondentů (3, 4, 6, 9, 10, 13, 17, 18, 20) uvedlo, že pro ně představuje výzvu vypořádání se s každodenním stresem, takže by uvítali podnikové vzdělávání tohoto zaměření. Například respondentka 6 uvedla, že *„všechny auditorské firmy tohoto typu jsou známí tím, že se z člověka snaží dostat maximum. Je potřeba, aby si firma udržela prestiž, protože konkurence je fakt velká. Všichni jsou tady dost pod tlakem a to nejde moc vydržet. Odchází odtud schopní zaměstnanci, protože časem vyhoří. V dnešní*

*dobře ti zaměstnanci na trhu práce ale moc nejsou, je těžký najít kvalitní lidi. Tím pádem by bylo super, kdyby firma do těch školení zařadila i zvládání zátěže, jak se s tím vším vypořádat.*“ Respondentka 17 vnímá toto téma takto: *„Nejhorší období je, když končíme projekt, to pracujeme v podstatě nonstop. Čím víc se blíží deadline, tím víc jsme vystresovaní - jenže to se pak projeví i na tom, kolik třeba děláme chyb. Já se tomu snažím nepropadat, je to ale fakt těžký. Chybí mi tu takový školení, v minulý práci jsme to měli.*“ Respondent 20 se k situaci vyjádřil následovně: *„Já bych byl pro školení, jak pracovat pod tlakem nebo tak něco. Když člověk prochází katalog kurzů, tak vidí samý technický školení, nic moc zajímavýho. Mně už to moc nedává.*“ Respondentka 3 nabídla jiný úhel pohledu: *„Když sem člověk nastoupí, automaticky se počítá s tím, že tomu dá všechno. Doporučila bych teda pro manažery ve vzdělávání něco, díky čemu by si uvědomili, jak je work-life balance důležitý a že nemůžou čekat od podřízených, že v dlouhodobém stresu vydrží.*“ Dotazovaná 9 k tématu uvedla, že *„by byl skvělý kurz na zklidnění mysli. S kamarádkou jsme byly na víkendovém meditačním semináři. Vrátila jsem se jako úplně vyklidněná.*“

Obdobně jako v předchozích otázkách na otázku nabídli respondenti více než jednu možnost. Obvykle poskytli dvě a více odpovědí. Celkem 8 dotazovaných (3, 4, 5, 7, 8, 11, 13, 19) uvedlo, že by uvítali vzdělávací program zaměřené na komunikační dovednosti. Respondentka 5 se vyjádřila takto: *„Nezažila jsem žádný školení, který by třeba učilo jak zvládat konflikty nějakými efektivními metodami komunikace. Všechno školení se soustředí na postupy a výkon.*“

Celkem 6 respondentů (1, 6, 9, 10, 15, 18) v odpovědi vyjádřilo zájem o vzdělávací akce či programy, které by podpořily jejich produktivitu a pomohly v efektivním rozvržení pracovních úkolů tak, aby je úspěšně zvládali. Respondenti 6, 10 a 15 přímo zmínili time management. Například respondentka 15 uvedla, že *„kolikrát nevím, jak si určit priority. Prostě přijde nový úkol a já vůbec nevím, kde mi hlava stojí. Třeba jako minule – soustředila jsem se na úkol, co mi šéfová poslala ráno a nestihla pak jednu důležitější věc. Potřebuju nějaký time management.*“

Podporu motivace pak uvedlo jako jeden z chybějících článků dohromady 5 respondentů (2, 3, 12, 14, 16). Respondentka 12 uvádí, že: *„v prvním zaměstnání nám dodávala kurzy a školení jedna dobrá vzdělávací firma. Ta měla v nabídce i školení, jak*

*si udržet motivaci. To bych tu docela potřebovala, protože obzvlášť v poslední době mi přijde, že je toho na mě nějak moc. Chybí mi nějaké nakopnutí.*“ Respondentka 16 se pak k této otázce vyjádřila z jiného úhlu pohledu: *„Podle mě by tady každý ještě před tím, než nastoupí na funkci manažera, měl absolvovat kurz, jak podporovat a motivovat svoje lidi. Vzhledem k chování většiny šéfů tady mi přijde, že by jim to prospělo.“*

Zároveň 3 z respondentů (1, 5, 9) uvedli, že by uvítali školení zaměřená na využívání sociálních sítí k efektivnějšímu náboru. Pouze 2 dotazovaní respondenti (2, 6) uvedli, že by měli zájem také o typ IT školení, další 2 dotazovaní (4, 13) zmínili, že jim v systému vzdělávání chybí kurz manažerských dovedností, který by jim usnadnil jejich postup na vedoucí pozici a jen 1 respondent (19) jako jednu z mezer v systému vzdělávání vnímá chybějící školení zaměřená na projekty organizace. Z této části lze tedy vyvodit, že respondenti nevnímají jako chybějící prvek systému podnikového vzdělávání školení zaměřená na tvrdé dovednosti, nýbrž naopak jim chybí školení, která by do určité míry pomohla v odhlédnutí od technických aspektů jejich práce a pomohla rozvíjet jejich osobnost a podporovat psychické zdraví.

## 4.7 Diskuze a shrnutí výsledků výzkumného šetření

Praktická část diplomové práce zahrnuje také shrnutí výsledků výzkumu a zasazení výsledků realizované výzkumné činnosti do kontextu příslušné problematiky. Cílem výzkumu je formulace doporučení úpravy systému firemního vzdělávání vybrané organizace. Přínos výzkumné činnosti spočívá v optimalizaci podnikového vzdělávání. V praxi tedy může vybraný podnik aplikovat doporučení vyplývající z výzkumu, což by mělo vést k efektivnějšímu dosahování kompetenčních úrovní zaměstnanců na vybraných pozicích (HR Specialist, Learning & Development Specialist). Prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s vybranými 20 respondenty byly shromážděny podklady pro otevřené kódování a následný návrh na optimalizaci systému vzdělávání vybraného podniku.

V rámci zkoumání efektivity vzdělávacího systému z hlediska naplňování příslušných kompetenčních úrovní vybraní respondenti jako kompetence, které jsou nejdůležitější pro úspěšné řešení jejich pracovních úkolů, uvedli komunikační dovednosti, zvládání stresové zátěže, schopnost práce s příslušnými počítačovými programy, znalost anglického jazyka, předchozí pracovní zkušenosti a schopnost analytického uvažování.

Dle Vetešky (2010, s. 109-111) patří ke kompetencím odborníka v oboru lidských zdrojů znalost předmětu podnikání firmy, funkční expertiza (znalost příkladů nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů), schopnost zajištění změn v organizaci a osobní důvěryhodnost. Při porovnání lze určitou shodu spatřovat v bodě komunikační dovednosti (respondenti) a schopnost zajištění změn v organizaci (autor), jelikož kompetence odborníků z oblasti řízení lidských zdrojů zahrnují i procesy komunikace a situačně podmíněného uplatňování vhodných stylů vedení. Uvedené komunikační dovednosti (respondenti) se prolínají také s kompetencí nazvanou osobní důvěryhodnost (autor), jelikož tato kompetence tvoří základ pracovních vztahů personalisty s těmi, kdo od něj očekávají odpovídající HR služby. Shodu lze spatřovat do určité míry i v rámci předchozích pracovní zkušeností (respondenti) a funkční expertizy (autor).

Langová (1989) uvedla jako jednu z klíčových rolí pracovníků v oboru lidských zdrojů roli konzultanta výkonnosti. Ten by měl být schopen plnit roli kouče a člověka, který je schopen analyticky, logicky a systematicky uvažovat i konat. Její tvrzení se tedy

shoduje s jedním z bodů ze strany respondentů, kterým je schopnost analytického uvažování. Do určité míry tedy kompetence, které uvedli respondenti, odpovídají kompetencím uvedeným v teoretické části diplomové práce a rozdíly vyplývají z požadavků vybrané organizace, osobních zkušeností respondentů a dalších individuálních faktorů.

Z dalších částí výzkumu bylo zjištěno, které z firemních vzdělávacích programů či aktivit byly práci respondentů z jejich pohledu ve vybraném podniku užitečné.

Respondenti v odpovědi nejčastěji zmínili: Adaptační proces nových zaměstnanců, Talent management aneb Jak získávat a rozvíjet talenty, Typologie osobnosti, Employer Branding, Business English, Welcome - Introduction of our Company and Systems, Moderní digitální nástroje pro HR a Prezentační dovednosti. Za nepřínosné respondenti označili školení Zákoník práce, Efektivní feedback, GDPR, Moudrý šatník, Anti-bribery and corruption training, Zaměstnávání cizinců a výměnné programy, Digitalizace v moderním světě HR a nejméně často zmiňovali Jak se vyhnout švarcsystému.

Mezi důvody nespokojenosti respondenti řadili nezáživný obsah, nevyhovující materiály a nerelevantní informace, nesrozumitelný způsob, jakým byl obsah školení či tréninku podáván, triviálnost podávaných informací a chybějící přidaná hodnota spočívající v nedostatečném praktickém využití.

Dle Bartoňkové (2007, s. 53-55) představuje aplikace kompetenčního přístupu jednu ze základních možností určení vzdělávacích potřeb organizace. Problém, který respondenti uváděli, představovalo také přílišné zaměření vzdělávacích aktivit na tvrdé dovednosti pracovníků. Právě v tomto bodě je zřejmé pochybení ze strany organizace v samotném základním sestavení podoby systému vzdělávání. Ten by se totiž mimo jiné měl opírat o kompetenční model daných zaměstnanců. V kompetenčních modelech vybraných respondentů jsou jednotně udány tyto měkké dovednosti: komunikace, kreativita, kooperace, celoživotní učení a zvládání stresu. Na žádnou z těchto kompetencí se vzdělávací aktivity podniku však nezaměřují.

Další částí výzkumu představovala problematika implementace změn do systému vzdělávání. Účelem této části je co největší praktické využití pro chod vybraného podniku. Respondenti měli uvést, které ze současných vzdělávacích programů či aktivit

by ze systému odstranili či upravili a které by naopak zařadili a proč. Z polostrukturovaných rozhovorů vyplynulo, že v případě Zákoníku práce by určití respondenti toto školení odstranili, zkrátili či změnili jeho strukturu. U Efektivního feedbacku by někteří respondenti doporučili změnu lektora či náplně. Adaptace nováčků by měla být zkrácena a naopak systém mentoringu by měl být dle konkrétních respondentů podpořen. V případě školení GDPR by měly proběhnout úpravy, například změna cílové skupiny účastníků. Příslušní respondenti by doporučili zcela odstranit školení Anti-bribery and corruption training a dále převést školení Zaměstnávání cizinců a výměnné programy do podoby dokumentu.

## 5 Návrh na optimalizaci systému vzdělávání vybrané organizace

Účelem první výzkumné otázky bylo zjistit, nakolik současný vzdělávací systém vybraného podniku napomáhá dosahování příslušných kompetenčních úrovní. V rámci polostrukturovaného rozhovoru byla nejprve respondentům položena otázka, které kompetence jsou nutné pro úspěšné řešení jejich pracovních úkolů. Obecně během těchto polostrukturovaných rozhovorů uváděli respondenti jednu či více možností (faktorem byla míra ochoty sdílet tyto informace). Nejdůležitější kompetencí pro úspěšné vykonávání pracovních úkolů byla efektivní komunikace. O té hovořilo celkem 16 dotazovaných, jejichž odpovědi se různily v typu komunikace či v kontextu (komunikace s interními klienty, s manažerem či týmem, komunikace s kandidáty). Dále pak respondenti (celkem 11 dotazovaných) uvedli jako důležitou kompetenci schopnost zvládat stresovou zátěž. Odpovědi se lišily z hlediska příčin stresu, se kterým se potýkají (reporty a uzávěrky, množství pracovních úkolů). Celkem 6 respondentů v odpovědi uvedlo schopnost efektivní práce s příslušnými počítačovými programy, pouze 3 zmínili zkušenosti na předchozí pracovní pozici a jen 1 respondent hovořil o schopnosti analytického uvažování.

Na tuto otázku polostrukturovaného rozhovoru navazovala otázka zjišťující které ze vzdělávacích programů či aktivit firmy respondent využíval pro úspěšné řešení pracovních úkolů. Účelem této otázky bylo zjistit, které vzdělávací aktivity či programy znamenají skutečný přínos z hlediska naplňování potřebných kompetencí. Jako nejpřínosnější školení vnímali zaměstnanci Adaptační proces nových zaměstnanců (12 respondentů), Talent management aneb Jak získávat a rozvíjet talenty (9 respondentů), Typologie osobnosti (6 respondentů), Employer Branding (5 respondentů), Business English (5 respondentů), Welcome - Introduction of our Company and Systems (5 respondentů), Prezentační dovednosti (1 respondent).

V rámci získání odpovědi na otázku (Jak dle vybraných zaměstnanců oddělení lidských zdrojů napomáhá současný podnikový systém vzdělávání dosahování kompetenčních úrovní?) došlo k porovnání odpovědí těchto prvních dvou otázek rozhovoru a zhodnocení nabídky katalogu kurzů. Školení, které by určitým způsobem rozvíjelo efektivní komunikaci v katalogu vzdělávání podniku nelze nalézt (z toho důvodu se prostředek rozvoje komunikace pochopitelně neobjevil v odpovědi na 2. otázku –

Prezentační dovednosti do této kategorie z hlediska náplně nelze zařadit). Zcela to samé platí v případě vypořádání se se stresovou zátěží, schopnosti efektivní práce s příslušnými počítačovými programy, včetně analytického uvažování. V katalogu kurzů se však lze dočíst o možnosti využívání externího lektora anglického jazyka či kurzu Business English. Tento kurz zároveň někteří respondenti označili jako přínosný v odpovědi na 2. otázku. Z výše uvedeného vyplývá, že pouze v jednom z případů nabízí vybraný podnik vzdělávací program či aktivitu, která napomáhá v dosahování kompetenčních úrovní, které jsou podle zaměstnanců klíčové pro úspěšné vykonávání pracovních úkolů.

V rámci druhé výzkumné otázky měly být zjištěny nedostatky současného podnikového vzdělávání, které mají vybraní zaměstnanci lidských zdrojů k dispozici. Respondentům měli zodpovědět, jaké firemní vzdělávací programy či aktivity, které doposud absolvovali, naopak užitečné nebyly a z jakého důvodu. Zaměstnanci se během rozhovoru soustředili na konkrétní školení. Nejvíce respondentů v odpovědi na tuto otázku zmínilo školení Zákoník práce (14 respondentů). Uváděli, že jsou pro ně informace předávané během školení pro jejich práci nerelevantní a jsou podávány nesrozumitelnou formou. Vybranému podniku lze doporučit přezkoumání relevantnosti tohoto školení pro zaměstnance lidských zdrojů z hlediska náplně (tedy tak, aby se struktura školení skutečně zaměřovala na prakticky využitelné informace) a především zvolit jiného lektora (či vzdělávací organizaci), který by byl schopen informace podat jinou, srozumitelnou formou.

Respondenti (9 z dotazovaných) také uvedlo, že je pro ně nepřínosné školení Efektivní feedback. Ve většině případů spočíval nedostatek školení v tom, že nepřináší žádné nové informace, které by respondenti mohli prakticky využít. Vybranému podniku lze doporučit odstranění tohoto školení z portfolia kurzů nebo jej uskutečnit prostřednictvím jiného dodavatele vzdělávání.

Vybranému podniku lze doporučit přehodnocení cílové skupiny účastníků, konkrétně zda by se školení neměli zúčastnit vedoucí pracovníci, kteří by zásady dodržování posléze přetlumočili týmu. Další možností by bylo informace obsažené ve školení transformovat do podoby dokumentu dostupného zaměstnancům. Zároveň lze vybranému podniku doporučit toto školení pouze zkrátit o nadbytečné pasáže.



Nedostatek tohoto školení dle respondentů spočíval v jeho nerelevantnosti a nezáživnosti.

Co se týče školení Moudrý šatník, lze vybranému podniku doporučit uvážit jeho nahrazení jiným školením nebo změnu obsahu či lektora vzhledem k nespokojenosti respondentů (celkem 6 dotazovaných) s jeho náplní.

Zkrácení či odstranění lze doporučit i u e-learningového školení Anti-Bribery and Corruption (uvedli 4 respondenti). Zkrácení, odstranění či změnu cílové skupiny účastníků lze doporučit u školení Zaměstnávání cizinců a výměnné programy (zmínili 2 dotazovaní), odstranění z katalogu kurzů pak v případě Digitalizace v moderním světě HR (uvedli 2 respondenti). Pouze 1 respondent jako nepřínosné uvedl školení Jak se vyhnout švarcsystému.

Zásadním problémem byl dle respondentů ztracený čas, který zmíněným školením věnovali, jelikož jeho obsah se dostatečně netýkal jejich pracovní náplni, případně byl obsah školení vykládán nesrozumitelně. Zaměstnanci také pocítovali, že by se školení účastnit nemuseli, jelikož nejsou vhodnými posluchači, tedy správnou cílovou skupinou účastníků.

Cílem třetí výzkumné otázky je zjištění změn systému vzdělávání, které lze vybranému podniku doporučit. Respondentům byly v rámci této výzkumné otázky položeny během rozhovoru dva dotazy. Prvním z nich byla otázka, které ze současných vzdělávacích programů či aktivit, které absolvoval, by respondent odstranil či upravil. Vybranému podniku lze doporučit zvažování odstranění školení Zákoníku práce (uvedlo 6 respondentů), případně jeho zkrácení či změnu struktury (uvedlo 7 dotazovaných). V rámci školení Efektivní feedback lze vybranému podniku doporučit výměnu lektora či dodavatele vzdělávání. Respondenti by také doporučili úpravu procesu adaptace nováčků, který dle jejich názoru obsahuje nadbytečné části. Tyto části by respondenti doporučili odstranit a školení tím zkrátit. V rámci prvních měsíců po nástupu by dotazovaní podpořili systém mentoringu tak, aby mentor nováčkovi skutečně pomohl adaptovat se na nové prostředí. Co se týče školení GDPR, respondenti respektují důležitost dodržování zásad, ovšem změnili by cílovou skupinu účastníků. Podniku lze

také doporučit zvažování odstranění školení Anti-bribery and corruption training a školení nazvaném Zaměstnávání cizinců a výměnné programy převést do podoby dokumentu.

Výše byly charakterizovány jednotlivé úpravy (či odstranění částí nebo celých školení) daných školení. Obecně lze vybranému podniku, jak bylo zjištěno v následující části šetření poslední výzkumné otázky, doporučit zařazení vzdělávacích aktivit či programů změřených na měkké dovednosti, konkrétně vzdělávání zaměřené na zvládání stresu (uvedlo 9 respondentů), efektivní komunikaci (uvedlo 6 respondentů), rozvíjení produktivity či time-management (uvedlo 6 respondentů) a udržení či podporu pracovní motivace (uvedlo 5 respondentů). Právě schopnost zvládání stresové zátěže a efektivní komunikace lze zařadit mezi nejdůležitější kompetence, které jsou dle zaměstnanců klíčové pro úspěšné plnění pracovních úkolů jejich pracovního místa ve vybraném podniku. Pouze malé množství respondentů uvedlo jiné typy prostředků podnikového vzdělávání, které jim v katalogu chybí, a to: využívání sociálních sítí k náboru zaměstnanců (2 respondenti), typ IT školení (2 respondenti), kurz manažerských dovedností (2 respondenti) a školení seznamující účastníky s externími projekty, kterým se organizace věnuje (1 respondent).

Tabulka 1: Návrh na optimalizaci systému podnikového vzdělávání (vyřazení či úprava)

<b>Vyřadit či upravit v systému podnikového vzdělávání:</b>
Zákoník práce
Efektivní feedback
GDPR
Anti-bribery and corruption training
Zaměstnávání cizinců a výměnné programy

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 2: Návrh na optimalizaci systému podnikového vzdělávání (zařazení či posílení)

<b>Zařadit či posílit v systému podnikového vzdělávání:</b>
Vypořádání se s každodenním stresem
Komunikační dovednosti
Produktivita a efektivita práce, time management
Motivace
Využívání sociálních sítí k efektivnějšímu náboru
Mentoring
IT školení
Manažerské dovednosti
Projekty organizace

Zdroj: vlastní zpracování

## **Závěr**

Cílem této diplomové práce bylo identifikovat vzdělávací potřeby zaměstnanců oddělení lidských zdrojů vybraného podniku a následně vytvořit návrh na optimalizaci systému podnikového vzdělávání. Takto upravený systém by pak více napomáhal dosažení požadovaných kompetenčních úrovní. Výzkumným problémem diplomové práce je efektivita firemního vzdělávání z pohledu vybraných zaměstnanců lidských zdrojů dané organizace ve vztahu k příslušnému kompetenčnímu modelu.

V teoretické části byla nejprve vymezena problematika vzdělávání a rozvoje pracovníků a dále pak kompetenční model sloužící jako nástroj vzdělávání a rozvoje pracovníků. Na základě teoretických východisek tak byla objasněna role kompetencí a kompetenčních modelů v podnicích. Na tuto část navázalo představení vybraného podniku a konkrétních kompetenčních modelů, což poskytlo vhled do specifik této organizace. Byl tak vytvořen základ umožňující výzkum efektivity vzdělávacího systému vybraného podniku ve vztahu k platným kompetenčním modelům zaměstnanců HR.

Byla zvolena kvalitativní strategie výzkumu (polostrukurované rozhovory a otevřené kódování), přičemž cílem výzkumu bylo objasnění nakolik systém vzdělávání vybrané organizace napomáhá dosažení požadovaných kompetenčních úrovní z hlediska zkoumaného vzorku respondentů. Tento vzorek respondentů byl tvořen zaměstnanci oddělení lidských zdrojů na vybraných pozicích. Cílem výzkumu efektivity vzdělávacího systému bylo získání informací a podkladů pro zodpovězení stanovených výzkumných otázek. Tyto výzkumné otázky byly zodpovězeny následovně:

Výzkumná otázka číslo 1: Do jaké míry dle vybraných zaměstnanců oddělení lidských zdrojů napomáhá současný podnikový systém vzdělávání dosahování kompetenčních úrovní?

Cílem tohoto výzkumného okruhu bylo z pohledu vybraných respondentů objasnit, nakolik stávající systém podnikového vzdělávání napomáhá dosažení požadovaných kompetenčních úrovní jejich pracovního místa. V rámci této části šetření byly respondentům položeny dvě otázky polostrukurovaného rozhovoru. V odpovědi na první otázku (Co je z hlediska kompetencí na Vaší pozici klíčové pro úspěšné řešení

pracovních úkolů?) respondenti nejčastěji uváděli komunikační dovednosti, dále pak zvládání stresové zátěže, schopnost práce s příslušnými počítačovými programy, znalost anglického jazyka, předchozí pracovní zkušenosti a schopnost analytického uvažování. V odpovědi na druhou otázku pak měli respondenti určit, které z firemních vzdělávacích programů či aktivit byly pro jejich práci ve vybraném podniku užitečné. Vybraní respondenti v odpovědi nejčastěji zmínili: Adaptační proces nových zaměstnanců, Talent management aneb Jak získávat a rozvíjet talenty, Typologie osobnosti, Employer Branding, Business English, Welcome - Introduction of our Company and Systems, Moderní digitální nástroje pro HR a Prezentační dovednosti. Z porovnání v této části lze vyvodit, že pouze kurz Business English napomáhá získání kompetence (znalost anglického jazyka), která je dle vybraných respondentů důležitá pro úspěšné řešení pracovních úkolů jejich pracovního místa.

Výzkumná otázka číslo 2: V čem spočívají nedostatky současného podnikového vzdělávání?

Druhá výzkumná otázka cílila na vymezení konkrétních nedostatků podnikového vzdělávání z pohledu vybraných respondentů. K získání podkladů pro zodpovězení této výzkumné otázky byla respondentům v rámci rozhovoru položena otázka, jaké firemní vzdělávací programy či aktivity, které na této pozici dosud absolvoval/a, naopak pro jeho/její práci v této organizaci užitečné nebyly a proč. Nejčastěji respondenti uváděli školení Zákoník práce, Efektivní feedback, GDPR, Moudrý šatník, Anti-bribery and corruption training, Zaměstnávání cizinců a výměnné programy, Digitalizace v moderním světě HR a nejméně často zmiňovali Jak se vyhnout švarcsystému.

Výzkumná otázka číslo 3: Jaké změny lze organizaci doporučit za účelem zvýšení efektivity systému vzdělávání z hlediska dosahování kompetenčních úrovní? / Jaké firemní vzdělávací aktivity či programy by organizace měla implementovat do současného systému vzdělávání?

Odpověď na třetí výzkumnou otázku měla za cíl vytvořit návrh na praktické doporučení pro zvýšení efektivity systému vzdělávání (či na optimalizaci systému podnikového vzdělávání vybraného podniku) z hlediska vybraných respondentů. Tito respondenti tak byli dotazováni na to, co by ze současných vzdělávacích programů odstranili (či co by

doporučili upravit) a následně, co by naopak do současného systému vzdělávání vybraného podniku zařadili a proč. V odpovědi na tyto dvě otázky polostrukturovaného rozhovoru respondenti nejčastěji uváděli, že by vyřadili či upravili školení Zákoník práce, Efektivní feedback, GDPR, Anti-bribery and corruption training a Zaměstnávání cizinců a výměnné programy. Naopak by tito respondenti doporučili zařadit vzdělávací aktivity či programy zaměřené na vypořádání se s každodenním stresem, komunikační dovednosti, produktivitu a efektivitu práce/ time management, motivace, využívání sociálních sítí k efektivnějšímu náboru, systém mentoringu, IT školení, manažerské dovednosti a znalost projektů organizace. Došlo tak ze k vytvoření doporučení a shromáždění podnětů, které vybraný podnik může aplikovat ve své praxi. Cíl práce byl splněn.

## Seznam použitých informačních zdrojů:

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2002. ISBN: 80-247-0469-2.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání. Texty pro kombinované studium*. Brno: Institut celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity, 2007. ISBN: 9788024418599.

BELCOURT, Monica a WRIGHT C. Phillip. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada, 1998. ISBN: 8071694592.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. ISBN: 9788024748245.

BUCHTA. *Strategická analýza*. 2., přeprac. a dopl. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2006. C.H. Beck pro praxi. ISBN 80-7179-367-1.

BUCKLEY, R., CAPLE, J. *Trénink a školení*. In VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky : úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016, s. 119. ISBN 978-80-262-1026-9.

GULOVÁ Lenka a Radim ŠÍP. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.

HAVLÍČKOVÁ, Daniela a Kamila ŽÁRSKÁ, *Kompetence v neformálním vzdělávání*, Praha: Comunica. 2012. ISBN 978-80-87449-19-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8.

KALNICKÝ, J. *Progresivní andragogika – androdidaktika*. In VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky : úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016, s. 118. ISBN 978-80-262-1026-9.

KAZÍK, Petr. *Rukověť dobrého interního lektora: pro efektivní vzdělávání ve firmách a jiných organizacích*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0287-7.

KOZEL, Roman. *Moderní marketingový výzkum: nové trendy, kvantitativní a kvalitativní metody a techniky, průběh a organizace, aplikace v praxi, přínosy a možnosti*. Praha: Grada, 2006. Expert (Grada). ISBN 802470966x.

KURSCH, Martin. *Tailor made talent management – talent management druhé generace*. Praha: Česká andragogická společnost, 2016. ISBN 978-80-905460-5-9.

- LIESSMANN, Konrad Paul. *Hodina duchů: praxe nevzdělanosti: polemický spis*. Praha: Academia, 2015. ISBN 978-80-200-2530-2.
- MALACH, Josef. *Systémy vzdělávání dospělých*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Systém celoživotního vzdělávání Moravskoslezka, 2003. ISBN: 80-7042-955-5.
- MARINIČ, Pavel. *Plánování a tvorba hodnoty firmy*. Praha: Grada, 2008. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2432-4.
- MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. Praha: ASPI, 2004. ISBN: 80-7357-045-9.
- MUŽÍK, Jaroslav a Bohumír FIALA. *Vzdělávání dospělých v informační společnosti*. Andragogika, 2001. ISSN 1211-6378.
- NENADÁL, Jaroslav. *Moderní management jakosti: principy, postupy, metody*. Praha: Management Press, 2008. ISBN 978-80-7261-186-7.
- NENADÁL, Jaroslav. *Moderní systémy řízení jakosti: quality management*. 2. doplněné vyd. Praha: Management Press, 2002. ISBN 80-7261-071-6.
- Neformální vzdělávání, Český statistický úřad [online]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20561193/331313a02.pdf/4094ba1b-0f68-4d0c-922c-c87926f4e965?version=1.0>
- PLAMÍNEK, Jiří a Roman FIŠER. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada, 2004. ISBN: 80-247-1074-9.
- PROKOPENKO, Joseph, KUBR Milan a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada, 1996. ISBN: 80-7196-250-6.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- RYCHEN, D. S., SALGANIK, L. H. (eds.). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. 1st ed. Hogrefe & Huber Publishing, 2003. 160 p. ISBN 978-0889372726.
- SPILLEROVÁ, D. a kol. *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. ISBN: 80-247-0698-9.



STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.

ŠŤASTNÁ, V., ROSKOVEC, V., SKUHROVÁ, Š. Národní soustava kvalifikací pro terciární vzdělávání – Úvod do diskuse. In VETEŠKA, J. *Teorie a praxe kompetenčního přístupu ve vzdělávání*. Praha: EDUCA Service, 2011, s. 101. ISBN 978-80-87306-09-3.

The shift to learning outcomes, European Centre for the Development of Vocational Training [online]. Dostupné z: [https://www.cedefop.europa.eu/files/3054\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/3054_en.pdf)

TURECKIOVÁ, M. Podnikové vzdělávání. In VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky : úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016, s. 119. ISBN 978-80-262-1026-9.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. ISBN: 8024704056.

Uživatelská příručka k definici malých a středních podniků, Evropská komise [online]. Dostupné z: [http://publications.europa.eu/resource/cellar/79c0ce87-f4dc-11e6-8a35-01aa75ed71a1.0010.01/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/cellar/79c0ce87-f4dc-11e6-8a35-01aa75ed71a1.0010.01/DOC_1)

VETEŠKA, J. a kol. *Kompetence studentů a absolventů škol – teoretická východiska a příklady dobré praxe*. Praha: Česká andragogická společnost, 2017. ISBN: 978-80-906894-0-4.

VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010. ISBN: 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, J. a kol. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service, 2009. ISBN 978-80-87306-04-8.

VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. 320 s. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, J. a kol. *Teorie a praxe kompetenčního přístupu ve vzdělávání*. Praha: EDUCA Service, 2011. ISBN 978-80-87306-09-3

VETEŠKA, J. a kol. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání*. Praha: Česká andragogická společnost, 2013. ISBN: 978-80-905460-0-4

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

VODÁK, Josef, KUCHARČÍKOVÁ Alžběta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada, 2011. ISBN: 788024736518.

WEINERT, F. E. *Concept of Competence: A conceptual clarification*. In RYCHEN, D. S., SALGANIK, L. H. *Defining and selecting key competencies*. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber, 2001, s. 45-65. ISSN 1618–2898.